نحو تكافؤ الفرص في التربية

تأليف

بيير جيوفيني

ترجمة

محمد إبراهيم زكي

مراجعة

د.سلامة حماد

تقديم

د. أشرف عبد المنعم

الكتاب: نحو تكافؤ الفرص في التربية

الكاتب: بيير جيوفيني

ترجمة : محمد إبراهيم زكي

مراجعة : د.سلامة حماد

تقديم : د. أشرف عبد المنعم

الطبعة: ٢٠١٨

الناشر: وكالة الصحافة العربية (ناشرون)

٥ ش عبد المنعم سالم – الوحدة العربية – مدكور- الهرم – الجيزة

جمهورية مصر العربية

هاتف : ٣٥٨٢٥٢٩٣ _ ٣٥٨٦٧٥٧٦ _ ٣٥٨٦٧٥٧٥

فاكس : ٣٥٨٧٨٣٧٣

E-mail: news@apatop.comhttp://www.apatop.com

دار الكتب المصرية

فهرسة إثناء النشر

جيوفيني ، بيير

نحو تكافؤ الفرص في التربية / تأليف : بيير جيوفيني ، ترجمة : محمد إبراهيم زكي ،

مراجعة : د.سلامة حماد ، تقديم : د. أشرف عبد المنعم

– الجيزة – وكالة الصحافة العربية.

١٣٠ ص، ١٨ سم.

الترقيم الدولى: ٢ – ٦٤٩ – ٤٤٦ – ٩٧٧ – ٩٧٨

أ – العنوان رقم الإيداع : ٢٧٢٧٠ / ٢٠١٨

نحو تكافؤ الفرص في التربية

وكالة الصحافة العربية
«ناشرون»

هذه ترجمة كتاب

TOWARDS EQUALITY IN EDUCATION

تأليف

Pierre Juvigny

تقديم

تكافؤ الفرص تعني بالمعنى البسيط التساوي بين جميع أفراد المُجتمع في المجالات المُختلفة، ومن هذه المجالات مجال التعليم ومجالات العمل وغيرها من مجالات الحياة المختلف، حيث أن مفهوم تكافؤ الفرص ذو مناحي وأبعاد أكبر لا تقتصر على مجال دون آخر؛ وتكافؤ الفرص في المُجتمع هو أحد الوسائل التي تُساعد على تحقيق العدالة الاجتماعية وتقليل الهوة بين كافة أطياف المجتمع. وقد سعت العديد من المنظمات العالمية ومنظمات حقوق الإنسان إلى أن تُسجل تكافؤ الفرص كأحد الحقوق الأساسية من حقوق الإنسان؛ وذلك لأن وجود تكافؤ الفرص بين أبناء المجتمع الواحد يُساعد على تنمية المجتمع وتقوية العلاقات بين أفراده، ويُقلل من النزاعات والخلافات التي تنتج عن الشعور بفقدان الحقوق الشرعية للأفراد وغياب العدالة والمساواة فيما بينهم.

إن العمل على توفير فرص مُتكافئة بين الأفراد يُساعد على الإبداع وعلى إبراز المواهب التي من شأنها أن تدفع المجتمع للأمام وأن تعمل على تقدمه وعلى تطويره، فمثلاً عند توفير فرصة عمل لمجموعة من الأشخاص ضمن ظروف عمل متكافئة ودون التميز بين شخص وآخر ومن دون المفاضلة بينهم، فإن ذلك من شأنه أن يدفعهم للعمل بجد

والتفكير بنطاق أوسع؛ وبالتالي فإن ذلك يُزيد من إنتاجية العمل وبالتالي يُزيد من تقدم المجتمع. وذلك ينبع من إحساس الإنسان بوجود العدالة وبأن عمله سيتم تقديره بعيداً عن المحسوبية وبعيداً عن المحاباة. ونفس الأمر ينطبق على التعليم فعند توفر فرص تعليم مُتكافئة فإن ذلك يدفع الطالب للتميز والإبداع في دراسته لأن ذلك سيضمن وجود مقاعد دراسية جامعية له يحصل عليها بمجهوده كما بالنسبة لغيره من الطلاب، لأنه سيشعر أن أحداً لن يأخذ مقعده الدراسي وبالتالي حقه في التعليم العادل بناءً على المحسوبية وبناءً على التمييز بين الأفراد.

إن مصطلح تكافؤ الفرص مصطلح كبير يشمل العديد من المجالات الحياتية المختلفة، فهو أشمل وأوسع وأكبر، فهو يشمل النواحي السياسية والاقتصادية والاجتماعية بكافة فروعها، وهي لا بد من أن تكون نابعة من إرادة الشعوب التي تسعى لتحقيق العدالة الاجتماعية والتي ترغب بأن تُنمي نفسها ومجتمعها وبلدها.

أما عن تكافؤ الفرص في مجال التعليم فقد اهتم عديد من الباحثين والمهتمين بشئون التربية والتعليم من حيث تحديد مفهومه وجوانبه الأساسية التي يشغلها وكيفية تطبيقه، والمعوقات التي تحول دون تحقيق ذلك، فلو فحصنا المفاهيم والقضايا المُرتبطة بالتربية، سنجد أنه ما من مفهوم أو قضية جذبت اهتمام المُشتغلين بالتربية والاجتماع التربوي وشغلت تفكيرهم خلال القرن الماضي مثلما حدث بالنسبة لهذه القضية.

إذا كان البعض يعتقد أن مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية هو أحد ثمار الثورات والحركات المعاصرة، وانتشار المبادئ الديمقراطية انتشاراً كبيراً بعد الحرب العالمية الثانية، وسعي الدول جميعاً لتحقيق هذه المبادئ فإن الدراسة المتعمقة تشير إلي أن لهذا المبدأ جذوره التاريخية العميقة، حيث تناوله كثير من الفلاسفة والمفكرين عبر عصور التاريخ المُختلفة، بدءاً من أفلاطون حيث جعل المرحلة الأولي في نظامي التعليمي من ٧ : ١٨ سنة عامة لجميع الأفراد كما أنه لم يُفرق بين المرأة والرجل.

ومروراً بأرسطو وكونيتليان، والقديس أغسطين والإمام الغزالي، وانتهاءاً بجون وديوي وطه حسين وغيرهما من المُربين والفلاسفة المعاصرين، فقضية تكافؤ الفرص التعليمية تُعد من القضايا القديمة والمتجددة باستمرار، فهي إن كانت ترتبط بحق الإنسان في التعليم باعتباره حقاً من حقوقه الأساسية، غير أن مفهوم وأبعاد تكافؤ الفرص التعليمية نفسه يتطور باستمرار، ويتطلب تغييرات في نظم التعليم.

ومن ناحية أخري فإنه إذا كانت الدول المُتقدمة فقد سبقت غيرها في تبني هذا المبدأ محاولة تطبيقه، فإن الدول النامية ومن بينها مصر ما لبثت أن اتخذت نفس المسار خاصة خلال النصف الثاني من القرن العشرين، ولكن برغم الجهود التي بذلتها وتبذلها حكومات تلك الدول في محاولاتها هذا المبدأ فإنها تواجه مشكلات من طبيعة تربوية

واقتصادية واجتماعية وسياسية، ويرجع جانب كبير من هذه المشكلات إلي سوء فهم بعض القائمين بالعملية التعليمية، خاصة قي المجتمعات النامية بل وبعض أفراد المجتمع، لمفهوم تكافؤ الفرص التعليمية ومستوياته، والقضايا المرتبطة به، وكيفية تطبيقه، الأمر الذي يتطلب ضرورة دراسة هذا المفهوم وأبعاده المختلفة ومحاولة الاستفادة من التجارب السابقة، أو التجارب المعاصرة قي دول أخري حققت تقدماً كبيراً قي مجال تحديد مفهوم وأبعاد كيفية تطبيق هذا المبدأ.

مما تجدر الإشارة إليه انه انطلاقاً من أهمية قضية تكافؤ الفرص التعليمية فقد تناولتها دراسات عديدة من جانب المتخصصين في مجال التربية حيث سعت بعض هذه الدراسات إلي تحليل وتفسير مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية لتوضيح جوانبه المختلفة، والمسارات التي يمكن تطبيقه من خلالها ... ومن أفضل الكُتب التي صدرت في مجال تكافؤ الفُرص في التربية هذا الكتاب الذي بين يديك ، حيث يضم بين طياته مبادئ وخطط هامة لتوضيح كيفية الاستفادة من مبدأ تكافؤ الفرص في مجال التربية.

د. أشرف عبد المنعم

مقدمة المترجم

كان من حظ مترجم هذا الكتاب أنه قد حضر المؤتمر العام لمنظمة اليونسكو في الدورة الحادية عشر عام ١٩٦٠ ، ومن ثم أُتيح له أن يشهد مولد اتفاقية التمييز في التعليم ، والتوصية الخاصة بها.

ولقد بادرت جمهورية مصر العربية إلى الانضمام إلى هذه الاتفاقية، لأن قوانين التعليم بها تطبق مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم دون تفرقة أو تمييز . بل إن الجمهورية العربية المتحدة تفتح أبواب الفرص المتكافئة أمام أبناء الوطن جميعا ليتزودوا من العلم والمعرفة حسب طاقة كل منهم واستعداداته دون النظر إلى أي اعتبار آخر.

وآيد ذلك هذا القرار الخطير الذي صدر في غضون عام ١٩٦٢ وبمقتضاه تقررت مجانية التعليم في جميع المراحل التعليمية ، والحق أن مجانية التعليم هي تطبيق علمي لمبادئ الديمقراطية والاشتراكية وتذويب الفوارق بين الطبقات التي نادى بها الميثاق.

ولهذا صدر القرار الجمهوري رقم ١٤٥٨ لسنة ١٩٦١ والمؤرخ ٢٤ سبتمبر ١٩٦١ بالموافقة على اتفاقية ومكافحة التمييز في التعليم.

وتم إيداع أوراق تصديق مصر على هذه الإتفاقية لدى منظمة اليونسكو في ٢٨ مارس ١٩٦٢ ، وأصبحت هذه الاتفاقية سارية المفعول بالنسبة للجمهورية العربية المتحدة اعتباراً من ٢٨ يونيو ١٩٦٢ .

محمد إبراهيم زكي

حركة دولية لمكافحة التمييز في التعليم

نبذة تاريخية :

في ١٤ ديسمبر ١٩٦٠ وافق المؤتمر العام لمنظمة اليونسكو موافقة إجماعية مع امتناع عضوين عن التصويت ، على الاتفاقية والتوصية الدولتين الخاصتين بمكافحة التمييز في التعليم .

ولم تكن منظمة اليونسكو قد عنيت قط ، منذ ان خرجت إلى حيز الوجود بمواثيق شاملة كل الشمول في مضمونها ، بعيدة كل هذا البعد في مجالها .

" الموضوع في حد ذاته هام وذو حساسية خاصة ذلك أن مكافحة التمييز تمس كثيراً من النواحب التشريعية القومية فهي تتضمن جواً نفسياً أو سياسياً كاملاً ، بل فلسفة قائمة بذاتها ،لأنهاتمس حياة ملايين الأطفال ومستقبلهم وحقهم في تعليم أفضل [1] " .

(1) من " دراسة عن التمييز والتعليم " لشارل عمون ، مطبوعات الأمم المتحدة ١٩٥٧ .

ولهذا كان إقرار هذه الاتفاقية والتوصية الملحقة بها عظيم الدلالة خطير الأثر .

والرأي العام ينظر عادة إلى الوثائق الدولية القانونية في ريبة وبغير احتفال ، ذلك أن الاتفاقية ما هي الا وثيقة مجردة ، كل بند من بنودها مهما كانت صياغته واضحة ، لا يبدو مفهوماً تمام الفهم إلا إذا كان في حوزتنا ذلك المفتاح السحري الذي لا يملكه إلا القليلون من الخبراء والذي يتيح لنا أن نفهم المعنى العام للنص كله .

ويحق لنا حينئذ أن نتساءل كيف تؤثر هذه الوثائق في سلوك الامم والجماعات والأفراد ؟ وكيف تبدل هذه الوثائق من أحوال الدنيا وسكانها من الناس ؟ وإلى أي مدى تكون هذه الوثائق وسائل للتقدم ؟

والجواب عن هذه الأسئلة المشروعة غير عسير :

أولا : إن التوصية والاتفاقية تترجمان في معايير قانونية المفاهيم التي استقر عليها رأي أعضاء المجتمع الدولي ، فالبعض يرى في هذه المفاهيم حداً أدنى لما هو قائم فعلاً من عهد بعيد متمثلاً في حياتهم القومية ، تشريعاً وتطبيقاً ، والبعض الآخر يرى في هذه المفاهيم مثلاً أعلى ينبغي الوصول إليه ، أو هم يسهمون فيه بنصيب متفاوت من الحماسة أو الإيمان . ثم إن هذه الاتفاقيات بمجرد إقرارها ، تغدو عوامل ذات أثر فعال في حركة تقدمية . إنها تفتح عهداً جديداً قد تتبدل

فيه المثل فتمشي حقائق واقعية ، وتقيم عائقاً دولياً يحول دون أية محاولات للمروق أو مغريات بالردة .

وجلي ان مثل هذه المواثيق لا تخرج إلى حيز الوجود تلقاء ذاتها ، وإنما هي نتيجة لتغير بطيئ ومجهود دائب . إنها ذروة تطور ، أحدث عناصره الدولية هي الاماني التي يعتز بها ميثاق الأمم المتحدة ودستور منظمة اليونسكو ، ونواحي النشاط التي تقوم بتنفيذها هاتان الهيئتان منذ انشائهما . بيد ان الاتفاقية والتوصية لا تمثلان إلا مرحلة واحدة في عملية طويلة ، إنها عملية الانتهاء من طور من أطوار التطور ، ولكنها أيضا قد تكونان ، ويجب ان تكونا ، نقطتي بدء جديدتين ، بمعنى انهما إذ تأخذان في الاعتبار الموقف في العالم اليوم ، من حيث وجود أمور غير مشروعة وأفعال تدعو للأسى ، إلا أنهما في نفس الوقت تعملان على استئصالهما ، على أساس توحيد الجهود سواء على الصعيد الدولي أو القومي .

ومن ثم كانت هذه الاتفاقية وتلك التوصية في آن واحد وثائق تعكس الظروف والعوامل الحقيقة التي تؤدي إلى التقدم . وفي الشهور التي أعقبت الحرب العالمية الثانية ، لم يكن يكفي إعلان المبادئ التي ينبغي أن تنظم عمل الدول . بل كان من اللازم أيضاً أن نحدد في دقة مضمون وحدود الحقوق المعترف بها على الصعيد الدولي ؛ حتى نتبين إلى أي حد وبأية صورة يمكن أو لا يمكن وضعها موضع التنفيذ ، وحتى

نحلل ما حققته من تقدم أو ما أصابها من انتكاس ، وحتى نضع مجموعة من القواعد التي تضمن تلك الحقوق على وجه ناجح .

ويوضح لنا العمل الذي انتهى بإقرار الاتفاقية والتوصية طرائق الدراسة والبحث التي استخدمتها المنظمات الدولية لتحقيق الحريات الاساسية ، وهذا العمل في نفس الوقت مثال لا يملأ النفس غبطة عن التعامل بين الوكالات المختلفة التي تتكون منها " أسرة الأمم المتحدة " وأول كل شئ لدينا هو الإعلان العالمي لحقوق الإنسان الذي أقرته الجمعية العمومية للأمم المتحدة في ١٠ ديسمبر ١٩٤٨ ، والذي لاينادي بمبدأ التمييز فحسب ، بل ينادي أيضاً بحق كل إنسان في ذلك التعليم ، ويحدد في إيجاز الطريق الذي يمارس به هذا الحق ، وكذلك الغاية منه :

١ _ لكل شخص الحق في التعليم ، ويجب أن يكون التعليم في مراحله الأولى والأساسية على الأقل بالمجان ، وأن يكون التعليم الأول إلزامياً ، وينبغي أن يعمل التعليم الفني والمهني ، وأن ييسر القبول للتعليم العالي على المساواة التامة للجميع وعلى أساس الاستحقاق .

٢ _ يجب أن تهدف التربية إلى إنتماء شخصية الإنسان إنتماءً كاملاً ، وإلى تعزيز احترام حقوق الإنسان ، والحريات الأساسية وتنمية التفاهم والتسامح والصداقة بين كافة الشعوب والجماعات العنصرية أو الدينية . و إلى زيادة جهود الأمم المتحدة لحفظ السلام .

٣ _ للآباء الحق الأول في اختيار نوع تربية أولادهم وعلى هذا الأساس المزدوج قررت اللجنة الفرعية المنبثقة عن هيئة الأمم والخاصة بمنع التمييز وحماية الأقليات ، بتفويض من لجنة حقوق الإنسان ، ومن المجلس الاقتصادي والاجتماعي ، أن تقوم في سنة **١٩٥٤** بدراسة عن التمييز في التعليم ، وعُينت لهذا الغرض السيد شارل داود عمون مقرراً خاصاً فقام بدراسة هي محور العمل الذي أدى إلى إقرار الوثيقتين في عام ١٩٦٠ .

وسيجد القارئ في هذا الكتاب إشارة مستمرة لهذا المصدر ، وذلك وفقاً لنص وروح القرارات والمناقشات التي دارت في اللجنة الفرعية التي أعربت عن أملها في تعريف الجماهير على أوسع نطاق بالنقاط الرئيسية في دراسة السيد عمون . هذا وتجدر الإشارة إلى أن هذه الدراسة هي الأولى في مجموعة الدراسات التي قامت بها اللجنة الفرعية والتي تعني ، فيما تعني ، بالحقوق السياسية والدينية . ونجاح هذه الطريقة يدل على أن المهام التي تقوم بها المنظمات الدولية تؤدي إلى نتائج قيمة ، رغم العقبات السياسية والتشريعية ، على شريطة أن تؤدي هذه المهام في أناة وبروح خلاقة لا تنزع إلى الجدل العقيم .

ومن العسير على الدوام ، في أية منظمة دولية ، أن يمهد السبيل للعمل الإيجابي في بعض المسائل مثل التمييز دون أن تثار الريبة عند بعض الدول والجماعات .

فإن كان رد الفعل السياسي عنيفاً اصطدم العمل الدولي بحاجز " عدم التدخل " في شئون الدولة الداخلية .

ولقد أتاحت الطرائق المتبعة في القضية التي نحت بصددها إمكان التوفيق بين متطلبات التعاون الدولي ووجوب احترام السيادة القومية .

ولقد سارت هذه الدراسة في مراحل ثلاث : جمع البيانات وتحليلها وتصنيفها ، ثم إعداد تقرير ، ثم عرض توصيات للعمل بمقتضاها .

وكانت أهم مصادر البحة هي : الحكومات ذاتها ، ومطبوعات ووثائق أمانة الأمم المتحدة والوكالات المتخصصة ، ومن بينها منظمة اليونسكو ، وكذلك المنظمات غير الحكومية التي لكثير منها صفة استشارية للأمم المتحدة والتي كذلك تعمل للقضاء على التمييز ، وأخيراً ، مؤلفات " الخبراء والعلماء المعترف بهم " .

كذلك أعدت ملخصات المعلومات الخاصة بكل دولة ، وأرسلت لحكومات الدول المعنية ، كي تيسر لها عرض تعليقاتها عليها وإضافة ما تراه من ملاحظات . وحدة في بعض الحالات أن قام ما يشبه الجدل بين المقرر وبعض الحكومات _ بشأن تفسير اصطلاح قانوني ، أو وضع من الأوضاع في بلد معين ، أو حتى مفهوم التمييز ذاته ، فهكذا تنبئ بعض الفقرات في التقرير .

وتجمعت المادة ، بعد طول الجهد ، وكانت مادة " كاملة في إغراق ، مختارة من غير تحيز " .

وأتيح للمقرر أن يخرج بدراسة موضوعية أساسها حالات واقعية وقانونية في آن واحد . وأن يتعرف على الأوضاع والاتجاهات العامة التي تدعو إلى ممارسى التمييز ، وأن يحدد إلى أي مدى كانت بعض أوضاع التمييز في طريقها إلى الزوال ، أو على العكس ، تزداد سوءاً .

وإن كان تقرير السيد عمون سجلاً للوقائع والاتجاهات في أساسه إلا أنه يتضمن توصيات ذات صفة عامة وموضوعية ، أهمها التوصية الخاصة بإعداد اتفاقية ، والمبادئ التي ينبغي أن تنص عليها هذه الاتفاقية ، كما أنه يتضمن عدداً من التدابير العملية على أساس قومي ودولي في وقت واحد .

ولقد كان لتلك الاقتراحات شأنها ، الأمر الذي حدا بأجهزة الأمم المتحدة المعنية ، وعلى رأسها لجنة حقوق الإنسان ، أن تطلب إلى منظمة اليونسكو أن تبذل قصارى وسعها لكي تضعها موضع التنفيذ .

وفي عام **١٩٥٨** أصدر المؤتمر العام لليونسكو قراراً يقضي بإعداد مشروع اتفاقية وتوصية .

وأثيرت مشكلات شتى تطلبت معالجتها من الناحيتين القانونية والفنية عملاً متواصلاً : ومن ثم أخذ المدير العام للمنظمة في استشارة

الدول الأعضاء ، وكانت سبيله إلى ذلك _ طريقة " الاستبيان " _ تلك الطريقة التي استخدمتها منظمة العمل الدولية في إعداد عشرا الاتفاقيات التي أصدرتها منذ عام ١٩١٩ ، وعلى هذا أمكن استنباط اقتراحات ذات معايير عامة ، وأمكن إعداد نصوص مشروع عرض على لجنة تتكون من نحو ستين خبيراً من رجال التربية والقانون عينتهم الدول الأعضاء .

وكان السيد شارل عمون رئيساً للجنة ، أما مقررها فمؤلف هذا الكتاب ، كما عاونها السيد حنا سابا المستشار القانوني لمنظمة اليونسكو وهو الذي أسهم مساهمةً جديدةً لدى الأمم المتحدة في إعداد البنود الخاصة بالتربية في مشروعات المواثيق الدولية . و قد ساعد هذا كله على ازدياد التقارب بين أعمال كل من هيئة الأمم ومنظمة اليونسكو .

وبفضل ما أتيح للجنة ، من خدمات قدمتها منظمة اليونسكو ، ومن آراء رجال القانون والتربية من شتى البلاد ، أمكن بحث مشروع الإتفاقية والتوصية من جميع النواحي ، كما أمكن إقرار نص نال موافقة المؤتمر العام في دورته الحادية عشرة التي عقدت في نوفمبر وديسمبر ١٩٦٩ ، ولقد قام المؤتمر العام بإجراء تعديلات قيمة في النص الذي اعدته لجنة الخبراء بغية التوفيق بين صرامة بعض البنود وبين شتى النظم التعليمية القومية ، ورغم ذلك فقد عني المؤتمر العام بأن يحافظ على الروح التقدمية التي تغلغلت في ثنايا النصوص .

هذه التصفيات المتوالية والغربلة المستمرة ضمان بأن هذه المواثيق لن تكون مجرد نصوص على الورق ، لا يكاد يقرها المؤتمر حتى ينساها الناس ، لأن هذه النصوص إذا كانت بعيدة عن الواقع فإن الدول ، حتى تلك التي تحدوها رغبة أكيدة في تطبيقها ، لا يمكنها أن تضعها موضع التنفيذ . على أن هذا الاعتراف بالأمر الواقع لا يحرم الوثيقتين من قوتهما الدافعة الخلاقة بأي حال من الاحوال .

ورغم أن الناس كثيراً ما يطعنون في المنظمات وسيلة فعالة من وسائل التعاون ، وصحيح أن كل وفد من وفود الدول المختلفة يلتزم بما يلتقاه من حكومته من تعليمات مشددة كانت أم غير مشددة إلا أنه يلتقي مع غيره من الوفود في المسائل التي تهم بلده كي يسهم في إنجاح المجهود المشترك .

والذي يهم في هذا المجال هو مستقبل أولادنا ، ولا يعنينا بعد الالتقاء في منتصف الطريق ، طالما أنه لا يدل على مساومة خسر فيها أحد الطرفين أو كسب وإنما وصل اليه الطرفان بقلب سليم . هذا الالتقاء آية من آيات التفاهم الدولي وعامل من عوامل التقدم .

هذا والعمل الذي تقوم به هيئة الأمم المتحدة ومنظمة اليونسكو يتفق واتجاهات العالم الحديث وحاجاته .

إن الجماعات والأفراد لم تعد تقبل في استسلام وضعاً من الأوضاع يهز إيمانها بالمساواة والعدالة ، ذلك لأن وسائل الإعلام الحديثة تنمي هذا الإيمان ، وتزيد من حدته .

ولعل هذه الظاهرة أبرز ما تكون في ميدان التعليم ، فكل إنسان يدرك أن التربية والعلم والثقافة أساس الكرامة الفردية والجماعية ، وأنها لازمة لرقي الأفراد الاجتماعي ، ولاحتلال الأمة مكانها اللائق في المجتمع الدولي .

نعم ، إن التضامن الإنساني والتنظيم على مستوى دولي لا يمكن أن يوجها نحو إشباع جوع الإنسان الجسماني فحسب ، وإنما يجب أن يعملا كذلك على التخفيف من سورة تعطشه للمعرفة .

ونحن في حاجة الى عمل دائب في كلا الناحيتين حتى نلطف من حدة التوتر في العالم الحديث ، وحتى نحفظ بل نحمي هذا التوازن المزعزع الذي تتسم به الحياة الدولية في الوقت الراهن .

القضاء على التمييز ـ تحقيق تكافؤ الفرص

بدلنا ما سلف من عرض تاريخي على أن مؤلفي هاتين الوثيقتين قد تشربوا بفكرة فحواها ان العمل الجماعي في هذا الصدد ينبغي ان ياني بتكوين المثل العليا ، وان التعبير القانوني عن تلك المثل العليا ينبغي ، في نفس الوقت ، أن يقوم على تحليل الأوضاع القائمة وليس في وسع المواثيق الدولية إلا أن تساعد على إحداث التغييرات في الأوضاع التي لا تتفق مع حقوق الإنسان ، في صورتها المثالية ، بحيث تأخذ في الاعتبار الأحوال القائمة لكي تبدلها ، وتؤثر فيها ، وتتناولها بالتحسين .

ولهذا كانت الاتفاقية والتوصية تنطبقان على الأوضاع القائمة أو الأوضاع التي كانت يوماً ما قائمة ومن المحتمل ان تعود .... على قراءة هذه النصوص ليست هي وحدها التي تجعلنا نقدر الأهمية النسبية لكل وضع من أوضاع التمييز .

حقاً إن هاتين الوثيقتين لا تسعيان إلى تقييم الدلالة النسبية لكل عنصر من العناصر وضع معين ، كما أنهما لا تهدفان إلى رسن معدل إحصائي بين التمييز في صورته المختلفة .

وإنما وضعت هاتان الوثيقتان بطريقة تدعو إلى أنه ، حيثما يوجد وضع من أوضاع التمييز ، فإن الدولة التي وقعت على الاتفاقية مطالبة قانوناً بعلاج هذا الوضع . ومن الواجب ، بتعبير آخر ، ألا تكون في الاتفاقيات ثغرات ، على قدر ما يستطيع الجهد الإنساني ... على انه قد يستحيل تطبيق بعض نصوصها في بعض الدول التي وافقت عليها . مثال ذلك تلك المواد الخاصة بمدارس الأقليات غير قابلة للتطبيق حيث لا توجد أقليات ، ولكن حيثما توجد الأقليات فعلى الدولة أن تبذل وسعها لمراعاة القواعد الخاصة بهم ، والواردة في التوصية ، وعليها ان تراعي تلك القواعد مراعاة دقيقة ، هذا إن كانت تلك الدولة من الدول المنضمة إلى الإتفاقية .

ولأن للاتفاقية والتوصية صبغة عاملية ثن حيث المدى ، وكان من الميسور تطبيقهما في مواقف تختلف خصائص وشكلا وخطورة ... في كل بلد على حدة ... وهذا التنوع شرط لما يتسمان به من عالمية وبرهان عليها .

ويحلل لنا تقرير السيد عمون ، ذلك التقرير الذي كان أساساً لتلك النصوص ، نواحي التمييز المختلفة في شتى أنحاء العالم ، وهو ليس

بالعمل الشامل ، إذ لا يعرض لنا سلسلة من تقارير الدول في موضوع بعينه ، رغم أن هذه التقارير قد استخدمت في بعض المراحل ، كمصدر من مصادر المعرفة التي اعتمدنا عليها .. على أن النتائج التي توصلنا إليها بالنسبة لكل ضروب التمييز قائمة على دراسة الأوضاع في البلاد المختلفة ، أما تفاصيل تلك الأوضاع فتخرج عن نطاق هذا الكتيب ، إذا أخذنا في الاعتبار حجمه والغاية منه .

وكانت اللجنة الفرعية ، بمقتضى ما حولت من صلاحيات ، ووفق ما أنيط بها من مهام ، تعني أساساً بالتمييز .

ولكن ليس معنى هذا أن اللجنة الفرعية قد قللت من شأن المشكلات العامة التي يتضمنها تحقيق مبدأ " تكافؤ الفرص " للناس جميعاً في ميدان التعليم .

وقد أشار إلى ذلك مقرر اللجنة فقال : " ربما يظن المرء أن عدم التكافؤ القائم بين الدول – سيما بين البلاد المتقدمة والبلاد النامية – لا يتصل بالتمييز إلا من بعيد ... ولكن الواقع أن الأطفال الذين قدر لهم أن يولدوا في بلد مختلف لم يتسموا في العادة بالمزايا التعليمية التي تتاح للأطفال المولودين في البلاد المتقدمة .. وأن وجود مثل هذه الفوارق ينزع إلى تشجيع التمييز ، ومن المستحيل أن نتجاهل أية تفرقة لها هذا الأثر " .

على أنه لم يكن من عمل اللجنة أن تحلل بالتفصيل ما أشرنا إليه من نواح في المشكلة ، تلك المشكلة التي كرست لها منظمة اليونسكو ، منذ إنشائها ، كثيراً من الجهود .

نعم ، إن عدم التكافؤ في الفرص حالة تكاد تسود العالم – وهي ، فيما تدل الإحصائيات ، أوسع نطاقاً بكثير من التمييز .

ونحن إذا تجاهلنا حق طفل أو مراهق في التعليم ، أو تقبلنا هذا الحق على مضى ، لا شيء إلا لأن لون بشرته يختلف عن لون بشرة أطفال الجماعة صاحبة الأمر ، فإنه ينشأ تحت وطأة إحساس بالظلم لا يحتمل . كذلك إذ تعذر على ٧٠ في المائة من أطفال بلد مختلف أن يلتحقوا بالمدرسة حتى ولو لم ينشأ هذا الوضع عن تميز مقصود من جانب الدولة ، فإن إنكار الحق في التعليم ، مهما كان واسع النطاق في هذا البلد ، أمر خطير جداً.

وإلى جانب أسلوب التمييز ، والعوامل التي تدعو إلى عدم التكافؤ في الفرص فإن عدم التكافؤ ذاته هو العنصر الغالب .

إن المثل الأعلى الذي نادى به الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ، كما هو الأمر في دستور منظمة اايونسكو ، والهدف النهائي لاتفاقية التمييز هو استئصال الفوارق إلا ما كان منها ناشئاً عن اختلاف في الكفاءة والجدارة والموهبة .

ويستتبع ذلك أن بعض مظاهر التفرقة في المعاملة قد تبدو ، من الوجهة السياسية أو الأخلاقية أو التشريعية ، أشد قسوة وأكثر خطورة وأقل قبولا للغفران من غيرها ، على أن الصورة الكاملة للتفرقة في العالم اليوم لا يمن أن ترسم في ضوء هذا المعيار وحده .

ولعل الوصف الواقعي لحالات التفرقة والصور التي تتخذها ، وتعداد أنماط الأفراد والجماعات المتأثرة بها أكثر أهمية من ذكر الأعمال التمييزية التي لها أصلها في الاتجاه المقصود المعتمد لدى بعض طبقات المجتمع .

والذي يعني الفرد ليس أصل التميز أو أسبابه فحسب ، بل يعنيه بدرجة أكبر نتائجه أيضاً .

وفي الوثيقتين اللاتين أقرتهما منظمة اليونسكو أعطيت ، من ثم ، أهمية متساوية لهاتين الناحيتين ـ ألا وهما التمييز وعدم التكافؤ في الفرص ، وهذا يعكس ما نص عليه دستور اليونسكو من تحديد معنى كل من التمييز وعدم التكافؤ .

وفي هذا الصدد لم يخضعْ مؤلفو هاتين الوثيقتين إلى اتجاهات فلسفية ، كذلك لم تحركهم رغبة أكاديمية تدفه بهم إلى " التصنيف " . والحق أن هذا التفريق بين اللفظين يتغلغل في ثنايا الاتفاقية ، وفي الالتزامات التي تكفلت بها الدول الأعضاء ، ويتبين كذلك في الاختلافات في تطبيق المباديء التي تضمنها الوثيقتان .

ولهذا كان لزاماً علينا أن نفرق بين التمييز وعدم التكافؤ في الفرص، حتى ولو كانت التعاريف التي نصل إليها لا تعطي مفهوم كل منهما مضموناً مستقلا تمام الاستقلال .

يشمل اصطلاح التمييز أي امتياز أو استثناء أو تحديد أو إيثار ، يقوم على العوامل المختلفة التي نصت عليها الاتفاقية نفسها (العنصر أو اللون أو الجنس أو اللغة أو الدين أو الرأي السياسي أو غيره من الآراء ، أو الأصل القومي أو الإجتماعي أو الحالة الاقتصادية ، أو المولد) ويكون من أهدافه أو نتائجه إلغاء المساواة في المعاملة في ميدان التربية أو الانتقاء منها وبخاصة :

(ا) بأن تحرم أي شخص أو جماعة من الأشخاص من الإلتحاق بالتعليم في أية مرحلة من مراحله أو أي نوع من أنواعه .

(ب) بأن يقصر أي شخص أو مجموعة من الأشخاص على تعليم من مستوى منخفض .

وكذلك بأن يقيم أو يعاون " أية نظم أو معاهد تعليمية قائمة بذاتها" [٢] . على أن هذه العبارة قد عدلت بعض الشئ في الاتفاقية ، على النحو التي هي عليه في الأوضاع القائمة ، ذلك لأن المشكلة التي تنطوي عليها مشكلة معقدة

([٢])الاتفاقية ، المادة الأولى التوصية ! الفقرة الأولى .

وفي بعض البلاد يغلب التعليم العام . غلبة لا ريب فيها .

والأمر على العكس في بلاد أخرى ، هناك تقسيم تقليدي إلى تعليم عام وتعليم خاص .

بل وهناك بلاد يبدو التعليم العام فيها مخصصاً فقط لملئ الفراغ الذي خلفه التعليم الخاص . ولهذا السبب يصعب سن القوانين الدولية التي تطبق في بلاد العالم قاطبة سيما وأن هذه الاتفاقية ، شأنها شأن الإعلان العالي لحقوق الإنسان وعدد كبير من المواثيق الدولية الأخرى، تعترف بحق الآباء في أن يختارا لأبنائهم مدارس غير تلك التي تنفق عليها السلطات العامة.

كذلك كان لزاماً على أصحاب الاتفاقية أن يسعوا إلى تحقيق التوازن في نظرية عدم التمييز ، تلك النظرية التي ، لكونها ناحية واحدة فقط من مفهوم المساواة ، قد توحي إلى بعض الأذهان بفكرة الذاتية المطلقة وباحترام حقوق " الأقليات "

وقد عرض تقرير عمون(٣) لهذه المشكلة على وجه يدعو للإعجاب قال :

---

(٣)يحتوي تقرير السيد عمون كذلك على بيان بالأوضاع المختلفة التي تتعلق بالأقليات الكائنة في عدد كبير من البلاد ، ومن أسف أنه يعتذر اقتباسها ها هنا نظراً لضيق هذا الكتيب .

أولا ، إن جعل التعليم إجبارياً بلغة واحدة ، بل وأنكى من ذلك تحريم تدريس لغة وثقافة جماعة مميزة من الأشخاص هو وسيلة رهيبة من وسائل الاضطهاد والتمييز ، وخاصة حيث تغلق المدارس التي تملكها تلك الجماعة أو تنتقل ملكيتها إلى الجماعة السائدة بغير رضى من أعضاء الجماعة المميزة . كذلك ليس من المبالغة أن نقول إن إحياء لغة من اللغات كان في كثير من البلاد آية على يقظة الوعي القومي . وهذا هو حال البلاد العربية وكثير غيرها من البلاد التي حصلت على استقلالها

وثانياً ، أو بالأحرى على العكس ، إن من دواعي التمييز أن نمنع الأطفال الذين ينتمون إلى جماعة مميزة من تعلم اللغة الغالبية ، إذ أن معرفة هذه اللغة لازمة للالتحاق بالتعليم العالي . كذلك ينشأ التمييز إذا كان مستوى التعليم في مدارس الجماعة المميزة لا يبلغ مستواه في المدارس العادية . وأخيراً ينشأ التمييز إدا حرم أطفال الجماعة المميزة من الالتحاق بمدارس التعليم العام .

ولقد عبرت الاتفاقية والتوصية عن هذا التوازن بالشكل الآتي : " يجب أن يعترف بحق الأقليات القومية في ممارسة النشاط التربوي الخاص بهم ، بما في ذلك إقامة المدارس وإستخدام لغتهم الخاصة والتدريس وفق السياسية التعليمية لكل دولة وبشرط :

(ا) ألا يمارس هذا الحق بشكل يمنع أعضاء تلك الأقليات من فهم ثقافة ولغة المجتمع ، ومن الإسهام في نواحي نشاطه ، أو ينتقص من السيادة القومية للدولة .

(ب) ألا يكون التعليم في مستوى أقل من التعليم العام الذي وضعته أو أقرته السلطات المعنية .

(ج) أن يكون الالتحاق بتلك المدارس اختيارياً [٤] .

على الرغم من جهود اللجنة الفرعية الخاصة بالأمم المتحدة لا يوجد تعريف دولي لاصطلاح " الأقليات " ولقد تبين أثناء المناقشات التي أسفرت عنها الاتفاقية أن من اللازم أن يعتمد على التفسير الذي نقول به الدولة التي توجد بها أقلية أو يوجد بها أشخاص يزعمون أنهم يكونون أقلية . وهذا بالطبع بخلاف الحالات التي تحمي فيها الاتفاقيات أو المعاهدات وجود الأقليات وحقوقها .

تلك إذن نواح ثلاث من المشكلات التي لا بد من معالجتها في شيئ كبير من الحرص يعكس التشريعات والأعمال القائمة في العالم وما فيها من تنوع لا ينتهي . على أننا إذ نأخذ في الاعتبار الأوضاع الخاصة ينبغي أن ندرك جوهر الاتفاقية والتوصية _ ألا وهو العمل على تحقيق تكافؤ الفرص تكافئاً تاماً للأطفال كافة والحفاظ عليه _ ومعنى هذا أن

---

(٤)الاتفاقية : المادة الخامسة
التوصية : الفقرة ٥ .

احترام التنوع القائم في النظم التربوية لا يجيز التفرقة ، سيما في موضوع نوع التعليم .

وفيما يتعلق بموضوع " عدم التكافؤ في الفرص " فإن هذا يشمل الأوضاع التي لا تكون على وجه العموم نتيجة تمييز مقصود متعمد من جانب الدولة أو بعض الجماعات ، كما يشمل الأوضاع التي لا ترجع إلى الإصرار على التعصب ضد فئة من فئات السكان .

والحق أن تكافؤ الفرص في التربية تكافؤاً كاملاً للأطفال كافة مثل أعلى بعيد المنال _ فهناك في عالم اليوم ، أعداد هائلة من الأطفال الذين يحرمون من التعليم بسبب قلة عدد المدارس ، وهناك كثير من الأميين كبار السن ، وهناك كثير من الناس الذين يعيشون على هامش النظم التعليمية إن صح هذا القول _ وهناك جزء كبير من سكان الريف ، والسكان الرحل ، وأطفال الملاحين في الأنهار ، والأطفال المتخلفين _ أولئك جميعاً هم في وضع يتردد المرء في تسميته بالوضع " الهامشي " ، ذلك لأنه يشمل ملايين البشر .

التمييز العنصري

"العنصر، واللون، والجنس، واللغه، والدين، والرأي السياسي، او غيره من الاراء والاصل القومي او الاجتماعي والحالة الاقتصادية او المولد" كل أولئك تصلح أسساً لتشريعات وممارسات تمييزية، أوقات أسساً للتفرقة في المعاملة؛ وهذه المعاملة المتباينة غالباً لا تظهر بوصفها أسبابا للتمييز إلا بعد دراسة الحقائق دراسة دقيقة . فنحن نقول مثلا إن التمييز لا يمارس في بلد ما. وإن المواطنين في تلك الدولة أمام القانون سواء، وإن التعليم الابتدائي أو الثانوي بالمجان، وإن التعليم في الجامعات موفور للناس على قدم المساواة ، وإن المصروفات المدرسية منخفضة ، على أننا لو أخذنا في تحليل الأصل الاجتماعي للطلاب الذين يلتقون تعليمهم العالي تبين لنا أن هناك فوارق عميقة الجذور ترجع إلى الحالة الاقتصادية لآباء أولئك الطلاب .

وفي بلد آخر نجحت حركة تحرير المرأة من النواحي التشريعية والسياسية ، على أننا لو فحصنا من يؤمون المدراس لتبين لنا أن عدد البنات يقل عن عدد البنين في المدارس الثانوية ، بل وفي المدارس الابتدائية ولعل من سخف الرأي في مثل هذه الحالة ، أن نمصي ونتعمق في مضمون التعليم لكل من الجنسين .

ويتضح لنا من تقرير السيد عمون أن الممارسات التمييزية والتفرقة التي ترجع إلى عوامل اقتصادية أو اجتماعية أو سياسية ، أو ترجع إلى ظروف تاريخية ، هي في يومنا هذا أكثر انتشاراً من تلك التي تنشأ عن سياسة معتمدة مقصودة .

على أن كل ما يمكن محاولته هنا هو أن نعطب وصفاً موجزاً وأن نركز الاهتمام على المظاهر الرئيسية لكل " قطاع " من قطاعات التمييز والتفرقة .

" الظاهر أن التعصب القائم على العنصر ، أو اللون هو أخطر أنواع التعصب ، الذي يؤدي إلى التمييز . ففي هذا الميدان تظهر آثار الغزو والرق والاستعمار ظهوراً بيناً . ولقد أضيفت إلى هذه العوامل المشكلة العنصرية منذ عهد قريب .

" وفي العادة لا يوجد التمييز حيث لا يكون هناك غزو ، وحيث يكون السكان الوطنيون من الحظ والقوة بحيث يحتفظون بالاستقلال الاقتصادي لأوطانهم ، وإنما قد ينشأ امتزاج بين الأجناس . وأوضح مثال على ذلك هو الوضع في جزائر هاواي . إن السكان البيض لم يأتوا إلى هاواي بوصفهم غزاة ، فلما حدث الاتصال الأول الغربيين وأهل هاواي ، كانت القوة السياسية والاقتصادية في أيدي العائلات الوطنية . كذلك كان أهل هاواي هو الذين يملكون الأرض ، وكان لا بد للمرء من تصريح خاص ، أو يتزوج من ابنة زعيم ، حتى يتيسر له الحصول على الأرض ،

وكانت النتيجة تزاوج بين الأجناس فريد في بابه ، فتزاوج البوليتريون ، والأمريكيون ، والأوروبيون ، وأهل بيورتوريكو ، والصينيون ، والكوريون ، والفليبيون ، وأصبحوا جماعات مختلطة على أنهم لم يعرفوا التمييز أبداً اللهم إلا في القليل النادر جداً .

وما من سياسة قائمة على الخوف من ضياع مركز ممتاز إلا وتتضمن بالضرورة إجراءات من شأنها أن تحرم من التعليم جماعة بأسرها من السكان ، أو تتيح لها الالتحاق بتعليم من نوع منخفض فحسب . أما إذا كانت الجماعة المستغلة تلتحق بالتعليم الابتدائي تحت ظروف عادية ، وكان التعليم الثانوي والعالي مباحاً لها ، اختفت الخرافة القائلة بوجود نقص بسبب العنصر . ومن العسير ، إن لم يكن مستحيلاً ، آن ننكر على تلك الجماعة ممارسة حقوقها السياسية الكاملة ، ومن ثم تتسلم تلك الجماعة مقاليد السلطة ، أو على الأقل تضع حداً للاستغلال الذي تعاني منه . تلك هي النتيجة المنطقية لإلغاء التمييز في ميدان التعليم .

" وفي بعض الحالات يستخدم التمييز. في التعليم كوسيلة تؤخر أو تمنع يقظة الوعي القومي . وهذه السياسة موجهة نحو جمهرة السكان ، ونحو جماعات الصفوة المميزة كذلك . وحين تنجح إحدى الجماعات المميزة في الالتحاق بالتعليم العالي تغدو عاملاً من عوامل القل ، وتصبح مهلاً دهيباً لما يمكن أن يحدث في الظروف الطبيعية ، أنها تخلق شعوراً بالذنب عند الجماعة المستغلة ، إذ أن هذه الجماعة

المستغلة تنشأ أحياناً مؤسسات منفصلة قائمة بذاتها للتعليم العالي من نوع أدنى . فإذل لم يتأت للفرد أن يكون منحطاً ، فليكن تعليمه على الأقل حتى في أعلى مراحله من نوع أدنى . نعم ، إن أهل الصفوة الذين ينتمون إلى جماعات مميزة تم مبعة للفزع ، لا لأنهم يسببون منافسة فحسب ، بل لأنهم أيضاً يمثلون رمزاً له دلالته .

تلك هي بعض العوامل التي تقضي على بعض الجماعات بتعليم من مستوى أدنى لفترة طويلة الأمد .

" ويرجع التمييز في التعليم على أساس العنصر واللون أصلاً إلى شتى التعصبات الخطيرة التي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالمصلحة الذاتية ، والاستغلال الاقتصادي ، والسيطرة السياسية . وإذ ما أشتد هذا النوع من التمييز أو طال أمده ، في عصرنا هذا ، فقد يؤدي إلى انقسام العالم شطرين ، وإلى خلق فجوة بين الناس الذين ينبغي أن يتقاربوا ويتفاهموا (٥) " .

---

(٥)تقرير عمون : ص١٣ ولقد كانت مظاهر التمييز ، أو عدم المساواة في المعاملة في البلاد غير المستقلة محل دراسة مستفيضة في الفترة التي أعقبت الحرب العالمية الثانية . ولقد مارست الأمم المتحدة السلطات المحولة لها قيمتها فيما يتعلق بالأقاليم تحت الوصاية أو التي لا تتمتع بالحكم الذاتي ، ومن ثم أمكن التعرف على شتى نواحي التمييز العنصري في تلك الأقاليم ، بدرجة عالية الدقة . على أن هذه المعلومات وتلك الإحصائيات تفقد قيمتها شيئاً فشيئا نظراً لكثرة عدد البلاد التي نفضت عنها نير الاستعمار . وفضلا عن ذلك فقد لحظت اللجنة البحث عن الحقيقة التحسن الذي طرأ على الموقف فجذبت الانتباه إلى التقدم الذي تحقق في الفترة من ١٩٤٧ إلى ١٩٥٧ بإلغاء التمييز في أكثر صوره . ولكن لا مناص من القول بأن الأطفال البيض كافة هم في الغالب ممن يؤمون المدارس ، على حين أن التحاق التلاميذ الوطنيين بالتعليم الابتدائي ما زال محدوداً . كذلك لا تزال مشكلة

إنما تحل هذه المشكلة بعمل طويل المدى يهدف إلى توفير التعليم للجميع على السواء.

وفي البلاد المستقلة يندر ان نجد شواهد تدل على سياسة متعمدة للتمييز الاجتماعي .. والحالة الوحيدة ، في ميدان التعليم ، التي تدل على التمييز المنتظم نجدها في سياسة التفرقة العنصرية (المتبعة في جنوب أفريقيا) ولقد اصطدمت جهود المنظمات الدولية حتى الآن بحاجز السيادة القومية .وهنا نجد مثلاً حياً للصراع بين المباديء التي ينادى بها على الصعيد الدولي وبين القانون المحلي ، أو بعبارة أخرى بين المفهوم الدولي الذي يحرم " المدارس الانفصالية " وبين نظام تعليمي يقوم فعلاً على الانفصالية والتمييز .

إن فلسفة حقوق الإنسان ، و مثالية المساواة في الحقوق ، وتأثير الرأي العام القومي والدولي، يقود بعد الدول التي تعاني من الصراع الاجتماعي في هذا الصدد إلى أن تخطط سياسة تهدف إلى استئصال التمييز في التعليم بحكم القانون ، والتشريع ، والإجراءات الإدارية ، وبتربية الرأي العام " .

على أن الشواهد التي تدل على مناهضة هذه السياسة لا يمكن تفسيرها فقط على أساس المفهوم السياسي والتشريعي الذي تعتنقه بعض

تكافؤ الفرص واسعة الانتشار لا سيما إذ كانت ترجع إلى عوامل اجتماعية واقتصادية وجغرافية ، حتى في الأماكن التي بطلت فيها سياسة التمييز المقصود أو الفعال التمييزية .

الولايات في الاتحاد الأمريكي بخصوص علاقتها بالسلطات الاتحادية ، إنما تعزي أيضاً إلى استمرار التعصب في عدة بلاد لدي بعض الطبقات ، بدرجات متفاوتة وبصور شتى خلال العصور المتعاقبة حتى وقتنا الحاضر . وإن سعة نطاق هذا التعصب لهو برهان على أن التمييز لا يرتبط ارتباطاً مطلقاً بظاهرة الغزو والاستعمار .

قد تكون التعصبات أمراً فطرياً في الطبيعة البشرية ، على أن بعض الميول الطبيعية تنزع إلى تنمية مقدرة الإنسان على العدوان ، ثم إن هناك دائماً صراعاً في الحياة الاجتماعية ، وهذا الصراع إذا طال عليه الأمد كان من شأنه أن يقوى نوازع الكراهية أكثر مما يقوى نوازع الود.

" وحين ينشأ الصراع بين أفراد ينتمون لجماعات اجتماعية متباينة فإن الكراهية بينهم تنصب على الجماعة التي ينتمي إليها الفرد البغيض ، ومن شأن هذه العملية أن تساعد على تثبيت التعصب والتحامل " .

" ثم هناك آخر الأمر ذلك النزوع الاجتماعي الذي يعرف . بالتعصب للجنس أو التعصب للجماعة . وهذا معناه الاعتقاد بأن العادات والتقاليد ، والثقافة ، والآراء ، والتصرفات ، والمشاعر ، ونواحي السلوك العنلي التي تسود عند الجماعة التي ينتمي إليها الفرد هي أفضل أو أصدق أو أسمى بكثير من تلك التي تسود عند جماعة أخرى . وهذا الاعتقاد سواء أكان صريحاً أم ضمنياً (وهو في العادة ضمني) يتجلى خاصة في حالة الجماعات القومية أو الشعوبية ، وأعضاء هذه الجماعات

يشعرون عن إيمان أن أنماط سلوكتم هي أسمى من أنماط الجهات الأخرى ، بل هم في كثير من الحالات ينفرون من عادات الشعوب الأخرى ، وهذا يحدث حين يتصل شعب مثقف بشعب آخر أقل ثقافة ، كما يحدث كذلك بين شعبين من ثقافة متماثلة . وتزداد درجة التعصب غالباً حين يكون هناك اختلاف في المستوى الثقافي ، بل إن التعصب ليحدث في أغلب الأحوال حتى حين لا يوجد مثل هذا الاختلاف " .

" وقد يقال إن كثيراً من الناس قد اكتسبوا عادة النظر إلى الجماعات الاجتماعية الأخرى لا يوصفهم أفراداً بل بوصفهم أعضاء جماعات معينة أي بيضاً أو سوداً ، وطنيين أو أجانب ، رجالاً أو نساءً ، كاثوليك أو يهوداً ، عمالاً أو أصحاب عمل . وإنهم لينظر إليهم في ضوء صفاء معينة (حقيقة كانت أو مزعومة) . خاصة بجماعاتهم بالإضافة إلى المزاعم التي يوحى بها التحيز أو توحى بها المصلحة الذاتية . وقد ينشأ التعصب الاجتماعي نتيجة تعميم خاطئ قام على أساس تجربة مع عضو من جماعة معينة ، فخلفت التجربة شعوراً بالكراهية والعداء امتداداً بغير وجه حق ضد جميع أعضاء تلك الجماعة . على أن أهم ضرب من ضروب التحامل وأخطره هو ذلك الذي يدفع بمجرد نشأته ، أعضاء جماعة اجتماعية واحدة ضد أعضاء جماعة اجتماعية أخرى عن طريق التوعية أو العادة . ومثل هذا التحامل والتعصب يقبل دون تمحيص أو تفكير دقيق لا لشئ إلا أنه أصبح جزءاً من البيئة الخاصة بالجماعة ، وفي العادة يتقبل أعضاء الجماعة الاجتماعية التعصبات السائدة بنفس الطريقة التي يتقبلون بها التقاليد ،و

العادات ، والمشاعر ، والشعارات " وكل أساليب الحياة الخاصة على وجه العموم بالجماعة التي ينتمون إليها " [٦]

ولقد تجلت التعصبات ، في بعض لحظات التاريخ، في صور رهيبة وبلغت أوجها منذ عهد غير بعيد حين احتاجت موجة الهتلرية قارة أوروبا

وحتى إذا ألغيت التشريعات التمييزية ، واختفت في الظاهر الفعال الشريرة ، فإن النوازع التي حددتها قد تجد فرصة للبعث . من جديد في أي ظرف جديد .

والفورات الكبرى التي تحدث في عالمنا اليوم قد تؤدي إلى . ظروف استقرار تنبني على التفاهم ، والتعاون . والتسامح ، بل والصداقة بين الدول وبين الجماعات الشعوبية المختلفة ، على أن هذه الفورات نفسها قد تؤدي إلى خلق جو من العداء .

وفي هذا الصدد تصبح الاتفاقية ذات تأثير وقائي مانع .. ولكن لم يخطر ببال أصحابها بطبيعة الحال أن يحسبوا أنها قادرة في حد ذاتها على منع الأزمات السياسية الطاحنة ، ولكنها تغدو أداة تحول دون وقوع التمييز لا سيما ذلك التمييز الذي ينشأ عن التعصب العنصري .

وفضلاً عن ذلك فقد لا يكون للأفعال التمييزية سند من نص رسمي ، وقد يكون تكافؤالفرص في التعليم للناس كافة أمراً معترفاً به شرعاً ، بل ومكفولاً بنص القانون ، ورغم هذا فقد يوجد التمييز في صور نفاذه ، ما كرة ،

---

(٦)" أنماط التمييز وأسبابه الرئيسية " .
(من مذكرة عرضها الأمين العام للأمم المتحدة) ١٩٤٩ .

خادعة ، تتجلى في الاحتقار الذي تبديه الجماعات التي تتنكر إلغاء التمييز إلغاءً شرعياً والتي تعمل على مكافحته في دهاء .

هذا هو ما تقصده الاتفاقية حتى تنتهي عن " المعاملة التي لا تتفق وكرامة الإنسان " .

على أن الاتفاقية لم تقتصر على تحريم التمييز بسبب العنصر بنص القانون وإنما نصت على التزام الدول بآن تتخذ كافة الإجراءات الضرورية التي تكفل تطبيق المبادئ التي تنادى بها ، ومن بين هذه المبادئ ، أخذت الاتفاقية التعريف الدولي الذي يحدد أهداف التربية .

" يجب أن تهدف التربية إلى إنماء شخصية الإنسان إنماءً كاملاً وإلى تعزيز احترام الإنسان ، والحريات الأساسية ، وتنمية التفاهم والتسامح والصداقة بين كافة الشعوب والجماعات العنصرية أو الدينية ، وإلى زيادة جهود الأمن المتحدة لحفظ السلام ".

تلك هي نفس الكلمات التي استخدمت في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ... وهي أكثر من مجرد كلمات تعبر عن مثل أعلى ، إنما كان تضمينها في الاتفاقية يفرض على الدول التي صدقت عليها التزاماً محدداً ، فيجب عليها أن تلتزم بمكافحة التعصب في مصادره الأولى ، وذلك بتوفير نظام تربوي ملائم ، وبطرائق تعليمية تتفق وهذا الهدف . أجل ، إننا إذا أردنا لرجال الغد ونسائه أن يمارسوا التسامح فلنضع أسسه في مدارس اليوم .

المرأة والتعليم

على الرغم من أن التمييز القائم على العنصر واللون هو أكثر أنواع التمييز ظهوراً إلا أن أمثلة عدم المساواة والتمييز بسبب الجنس تزيد كثيراً عنها .

إن المرأة تعاني ، في كثير من الحالات ، من التمييز وكذلك من عدم المساواة في المعاملة أيضاً.

ولنأخذ حالة متطرفة . مثلاً في بلد من البلاد النامية حية لا يمكن توفير التعليم لجميع الأطفال ، من اليسير أن نتصور العقبات المتتالية التي تواجهها فتاة تنتمي إلى جماعة ألفت أن تنظر إلى المرأة منذ القدم على اعتبار أنها خلقت لأداء الواجبات المنزلية فقط .

حتى في البلاد التي سادت فيها فلسفة حقوق الإنسان فأثرت في النظم السياسية والحياة الاجتماعية ، لم يعترف بحق المرأة في التعليم إلا من عهد قريب .

والقاعدة العامة هي أن الاعتراف بمبدأ تكافؤ الفرص في التعليم للبنين والبنات ، وأن تطبيق هذا المبدأ في مرحلة تالية هذا المبدأ في مرحلة تالية قد صادفتتما عقبات شتى .

أولاً ، حيث لا يوجد حد أدنى للتعليم الإلزامي ، يمارس الآباء ، عن قصد أو غير قصد ، الحرية التي في متناول أيديهم على حساب مصلحة البنات ، حتى حيث يفرض التعليم الإلزامي . " إن الإصرار على النوازع التقليدي في بعض المناطق ، حيث يرفض الآباء أن يسمحوا لبناتهم بالالتحاق بالمدارس ، لأن ذلك سوف يتضمن ظهورهن سافرات ، أو لآن الآباء يخشون أن تتعرض بناتهم لمؤثرات ضارة [٧] _ يحول دون تطبيق مبدأ المساواة تطبيقاً تاماً ".

وحتى حين يلتحق البنات بالمدارس ، فإن عدد اللاتى ينسحبن من المدارس الابتدائية قبل أن يتممن الدراسة عدد كبير جداً في الغالب ، أو هو على أية حال عدد أكبر مما هو عليه في حالة البنين .

إن التعليم الإلزامي شرط لازم للقضاء على التفرقة والتمييز اللذين يقع البنات ضحية لهما .

على أن التعليم الإجباري لن يقضي على التفرقة في المعاملة بين البنين والبنات ، نعم قد يساعد على التخفيف من سورتها ، بل وعلى إلغائها من حية الحكم ، ولكن لا مناص من وجود اختلافات من حيث الكيف .

---

(٧)تقرير عمون ص ٣١ وكذلك " التعليم الإجباري في الدول العربية " من مطبوعات اليونسكو ١٩٥٥ .

وهذا هو السبب الذي جعل لجنة الأمم المتحدة الخاصة بكيان المرأة تعني أكبر العناية " بتماثل " البرامج التعليمية .

ولقد أثار هذا الموضوع نقاشاً مستفيضاً ، لا يخلو من حدة ، إبان فترة النظر في هذه الاتفاقية .

والحق أننا ما زلنا نجد ، وراء الواجهة التي تعلن المساواة بنص القانون ، نظماً تعليمية تفرض على البنات مناهج تعليمية تمنعهن من تعلم الموضو عات الأساسية التي لا بد منها لمواصلة المشاركة في الحياة المدنية أو الاجتماعية أو المهنية. ولقد حرص أصحاب الاتفاقية على وضع معايير تساعد على منع البنات من الاقتصار على نوع من التعليم يهدف فقط إلى إعدادهن للقيام بدور الزوجات والأمهات .

والاتفاقية ، بعد ، تجيز إنشاء نظم أو معاهد منفصلة للتلاميذ من الجنسين ، وإنما على شريطة أن هذه النظم أو المعاهد " تتيح فرصاً متساوية للالتحاق بالتعليم "و" تكفل هيئة تدريس ذات مؤهلات من نفس المستوى . كنا تكفل مباني وأجهزة مدرسية من نفس النوع ، وتتيح الفرصة لتعليم نفس المواد الدرسية أو ما يناظرها " [٨]

وليس معنى هذا من غير شك _ فيما قال بعض أعضاء الوقود متفهمين أن يتعلم الأولاد شئون العناية بالطفل وأن يتعلم البنات النجارة

---

(٨)الاتفاقية : المادة الثانية (ا) ، التوصية : الفقرة ٢ (ا)

، ولا أن تفرض الرياضة العنيفة في المدارس الثانوية للبنات . ولكن ليس معناه كذلك أن نمهل تدريس شئون رعاية الطفل والتربية النسوية في مدارس البنات .

وإنما معناه أنه يجب إتاحة الفرصة لتعليم الرياضيات ، والعلوم والفلسفة وغيرها من مواد ضرورية للتلاميذ من الجنسين على السواء بحيث إذا ما توافرت لهما قدرات متساوية ، كانت لأتاحت فرصة متساوية في الحياة .

إن المساواة بنص القانون بين الرجال والنساء تغدو صورية في واقع الأمر ما لم تقم على أساس الفرص المتساوية في التعليم .

وهذه النصوص التي سلفت الإشارة إليها هي نتيجة مجهود من اصل من جانب لجنة الأمم المتحدة الخاصة بكيان المرأة ، تلك اللجنة التي كات لعملها ونفوذها دور فاصل في حركة تحرير المرأة .

ومن دواعي الرضى والعدالة أن نلحظ ، فضلا عن ذلك ، أن الاتجاه السائد في السنوات الأخيرة كان يتجه نحو الإقلال من الفروق القائمة بين البنين والبنات في موضوع التعليم .

والجدول الآتي يوضح لنا هذا الاتجاه .

البلد	حوالي ١٩٣٤			حوالي ١٩٥٩		
	مجموع عدد التلاميذ	عدد البنات	%	مجموع عدد التلاميذ	عدد البنات	%
البرازيل	١ر٦٦٥٢١٦	٧٩٣٨٣٧	٤٧ر٦	٥٧٧٥٢٤٦	٢٨٣٦٥٦٦	٤٩ر١
ج . ع . م	١٧٢٨٢	٢١٢٠	١٢ر٣	٢٠٨٦٧٠٤	٧٨٣٩٦١	٣٧ر٦
اليونان	٧٠٦٤٦١	٣١٣٤٧٢	٤٤ر٣	٩٣٦٧٢٩	٤٤٦٣٩٠	٤٧ر٧
إيران	٧٠١١٠	١٢١٩٤	١٧ر٣	١١٣٥٢١٢	٣٧٣٨٤٧	٣٢ر٩
اليابان	١٠٣٥٢٢٠٩	٤٩٧٥٢٤١	٤٨	١٢٩٥٦٢٨٥	٦٣٤٦٩٣٤	٤٩
نيوزيلندا	٢١٨٠٥٤	١٠٤٢١٦	٤٨ر١	٣٧٧٦٥٥	١٨٣١٠٧	٤٨ر٥
براجواي	١٠٠٤٩٩	٤٣٦٣٨	٤٣ر٤	٢٨٦٧٧٣	١٣٢٥٠٠	٤٦ر٢
تركيا	٥٤٠٩٥٩	١٨٨٧٤٧	٣٤ر٨	٢٢٧٠١٠٦	٨٦١٢١١	٣٧ر٩
فنزويلا	٧١٨٨٠	٣٣٩٥٦	٤٧ر٢	٧٣٥١١١	٣٦٠٥٤٢	٤٩

وفيما يختص بالتعليم الابتدائي . نجد أن متوسط النسبة المئوية للتلميذات بالنسبة لمجموع التلاميذ تتراوح بين ٨ر٤٧و٥٢ في المائة في أمريكا وأوروبا والشرق ، هذا على حين أنها تبلغ فقط ٣٧ في المائة في أفريقيا و ٦ر٣٣ في المائة في آسيا [٩] .

كذلك يزداد الاختلاف في كل درجة من درجات السلم التعليمي .

ففي أفريقيا ، تبلغ نسبة البنات نحو ٢٥ في المائة فقط من مجموع التلاميذ في التعليم العالي .

وفي المناطق المتقدمة جدا _ أي في أوروبا وأمريكا الشمالية وكذلك أمريكا الجنوبية _ تدل النسب المئوية في التعليم الثانوي على اختلاف طفيف فقط ، ولكن الفرق يبدو أكثر وضوحاً في التعليم العالي حيث تبلغ نسبة الطالبات بالنسبة لمحموع الطلبة ٣٤ في المائة في أمريكا الشمالية و ٢٥ في المائة في أمريكا الجنوبية و ٢٧ في المائة في أوروبا .

والحيز الذي تشغله المرأة في مهنة التعليم هو على نقيض ذلك الذي تشغله الطالبات .

---

(٩)" الإحصائيات الراهنة عن عدد الملتحقين بالمدارس " من مطبوعات اليونسكو سبتمبر ١٩٦٠

ففي التعليم الابتدائي ، أكثر من ٨٠ في المائة من المدرسين من النساء ، وذلك في ٧ بلاد من ٦٧ بلدا ، وفي ١٨ بلدا آخر تتراوح النسبة بين ٤٠ و ٦٠ في المائة ، وفي ١٦ بلدا آخر تتراوح النسبة بين ٢٠ و ٤٠ في المائة ، وفي ٧ بلاد فقط تقل نسبة المدرسات عن ٢٠ في المائة .

وتقل النسبة في التعليم الثانوي ، رغم أنها تظل نسبة كبيرة . ففي ٥ بلاد من ٦٣ بلدا ، تبلغ نسبة المدرسات من مجموع المدرسين ما بين ٦٠ و ٨٠ في المائة ، وفي ١٨ بلدا تتراوح ما بين ٤٠ و ٦٠ في المائة و ٣٢ بلدا تتراوح ما بين ٢٠ و ٤٠ في المائة ، وهي في ٧ بلاد أقل من ٢٠ في المائة .

وفيما يتعلق بالتعليم العالي ، تصل نسبة النساء المدرسات من ٦٠ إلى ٨٠ في المائة من أعضاء هيئة التدريس ، وذلك في بلدين فقط من ٤٠ بلدا . وهي في ٦ بلاد أخرى تتراوح ما بين ٤٠ و ٦٠ في المائة ، وفي ٩ بلاد أخرى تتراوخحما بين ٢٠ و ٤٠ في المائة ، وفي ٢٣ بلدا تقل عن ٢٠ في المائة .

هذا ، والمدرسون في مرحلة ما قبل المدرسة من النساء فيما عدا بعض الاستثناءات التي لا ينبغي أن تؤخذ في الحسبان لندرتها [١٠] .

---

(١٠)راجع " الكتاب السنوي الدولي للتعليم ". International Yearbook of Education المجلد الواحد والعشرون ١٩٥٩ .

ووفقاً للإحصائيات التي وردت في المجلد الثاني من كتاب " المسح الدولي للتربية " عن الفترة ٥٤ _ ١٩٥٥ كان هناك ، في ٦٣ بلداً أكثر من ١٧٠٫٠٠٠ مدرسة ، من مدرسات المرحلة الابتدائية ، يدرسن في مرحلة ما قبل المدرسة .

ومن ثم نجد أن المرأة تحتل منزلة هانة في مهنة التعليم في مجموعها . وهذا الاستنتاج تؤيده نظرة لعدد الملتحقين بمعاهد التربية في ٥٦ بلدا . ففي نحو ثلثي تلك البلاد نجد أن نسبة النساء تزيد بكثير عن نسبة الرجال . ولذا يحق لنا أن نزعم أن النساء سيصبحن العنصر الأساسي في مهنة التعليم في المستقبل القريب .

وعلى الرغم من أن الاتفاقية لم تعالج بالتفصيل هذه الناحية من الموضوع وهي ناحية تدخل في دائرة ظروف العمل ، أي تدخل في اختصاص منظمة العمل الدولية [١١] _ فإنها تشترط توفير التدريب للمهنة التعليمية دون تمييز [١٢] فيما تشترطه من الالتزامات التي تقع على عائق الدول كجزء من " سياستها القومية " .

"يتأثر التمييز في التعليم على أساس الجنس، أكثر مما يتأثر في أنواع التمييز الأخرى، بالعادات، والتقاليد، والتعصبات... والحكومات،

---

(١١)أقرت منظمة العمل الدولية اتفاقية وتوصية تهدفان إلى استئصال التمييز في ميدان التوظيف .

(١٢)الإتفاقية : المادة الرابعة (د) والتوصية : الفقرة ٤ (د) .

على وجه العموم، تبذل قصارى جهدها للقضاء عليه أو الحد منه .. والعقبات التي تقف أمامها هي عقبات دينية ونفسية ، وتاريخية [١٣]

والمعايير التي وضعت في الاتفاقية والتوصية تهيأ لتلك الحكومات أساساً دولياً للعمل .

---

[١٣] تقرير عمون . ص ٤٤ .

التعليم والدين

"إن الصراع بين الدولة والكنيسة صراع قديم فالحكومات دائما كانت تهفو إلى تجميع القوى الأخلاقية، والروحية ، والثقافية التي تتكون منها الأمة في وحدة واحدة . والدولة كبيرة كانت أم صغيرة ، وجدت نفسها منذ إنشائها في صراع مع الديانات التي تحرص على الإبقاء على نفوذها في نفوس الناس ، ولقد قيل بحق إن كل دين من الأديان هو طريقة من طرائق التربية في نفس الوقت . وكلما ازداد سلطان الدولة اتسعت رقعة الصراع بين سلطات الدولة من جهة ، وبين سلطات الكنائس والديانات من جهة أخرى . وهذا الصراع الذي اصطبغ غالبا بصبغة مسرحية ، أوشك الآن على نهايته ، رغم أن طريقة حاله تختلف في مختلف الحالات .

" ففي بعض البلاد ، تحتكر الدولة التعليم ، وفي بلاد أخرى يوجد نظام تعليمي حكومي ، إلى جانب المدارس الخاصة التي تشمل المؤسسات المعتمدة على نفسها مادياً والتي تقوم بالتدريس فيها هيئة دينية . وفي غير هذا من البلاد تعتمد الدولة _ مع اعتبارها التعليم خدمة

عامة _ على منظمات مستقلة إلى حد ما استقلالاً ذاتياً ومعانة من الدولة . وهكذا يرى المرء أن بين هذين الحالين المتطرفين _ أعني بين احتكار الدولة للتعليم من جهة والتعليم الخاص من جهة أخرى _ هناك مجال لكثير من الحلول [١٤] .

ويعني تقرير عمون ببيان النقاط المعينة الخاصة بالتمييز في التعليم على أساس الدين، والتي ينشأ إما من النظم المختلفة للتعليم الديني في المدارس، أو من الظروف التي تنظم القبول في المؤسسات التعليمية[١٥].

"وبخصوص مشكلة التعليم الديني، تنقسم البلاد إلى قسمين أساسيين: بلاد يكون فيها التعليم الديني جزءاً من المنهج الرسمي، وبلاد لا يكون فيها كذلك . وفي البلاد التي يكون التعليم الديني فيها جزءاً من المنهج قد يكون التعليم الديني إما :

١ – إجبارياً بالنسبة للجميع ، كما هو في كولومبيا ، والمقاطعة الشمالية الغربية من الباكستان ، والعربية السعودية ، واليمن .

٢ – أو إجباريا بالنسبة لأعضاء جماعة واحدة لا يتعداها لأعضاء جماعات أخرى، كما هو الحال في أفغانستان، والنمسا، والدانمارك وجمهورية الدومينكان، وفنلندا، وهايبتي، والعراق، وإيطاليا، ولوكسمبرج، وأسبانيا، والسويد .

(١٤)تقرير عمون . ص ٤٥ .
(١٥)تقرير عمون . ص ٤٥ .

٣ – أو اختيارياً كما هو في الجمهورية العربية المتحدة ، وجمهورية ألمانيا الاتحادية والفلبين ، ويوجوسلافيا ، على أن هناك مدارس قائمة بذاتها من مدارس التعليم العام تديرها طوائف مختلفة في منطقة واحدة بعينها ، أي في ولايتي نيوفوندلاند وكوبك بكندا .

"وفي بعض البلاد ، حيث لا يكون التعليم الذاتي جزءاً من المنهج الرسمي لمدارس التعليم العام ، يباح التعليم الديني ويسمح به . وهذا هو الحال في فرنسا. والمكسيك ، والولايات المتحدة الأمريكية ، وأوروجواي . وفي البلاد آنفة الذكر تقوم دعوى التمييز أحياناً على القول بأن الحكومة لا تعترف بوجوب إعانة المدارس التي تقيمها أو تشرف عليها الجماعات الدينية على نفس الأساس الذي تعين به مدارس التعليم العام . والواقع أن المعاونات المالية للمدارس الطائفية محرمة بنص القانون في بعض تلك البلاد . ولهذا يشكو الآباء الذين يرسلون أطفالهم للمدارس الطائفية من النفقات المزدوجة ، فهم . فيما يقولون ، يدفعون الضرائب للحكومة ، وعليهم بجانب ذلك أن يتكفلوا بالنفقات اللازمة لإدارة المدارس الطائفية الخاصة . على أن السلطات الحكومية ترد قائلة بأن على الأطفال أن يلتحقوا بمدارس التعليم العام دون أية تكاليف إضافية ، إذا رغب آباؤهم في ذلك ، وللآباء بعد حرية الاختيار .

" وفي قليل من البلاد ، تبدو مشكلة التمييز في التربية على أساس الدين في صورة خطيرة فيما يختص بموضوع قبول الطلاب المؤهلين في المدارس القائمة . وهذا النوع من التمييز يقوي ويشتد بسبب التعصب والبغضاء بين الجماعات الدينية ، حتى في البلاد الذي تنادي بتكافؤ الفرص للجميع والتي تكفل بتطبيق هذا المبدأ في قوانينها . والظاهر أن هذا النوع من التمييز في سبيل الاحتفاء من مدارس التعليم العام (١٦) .

ومن الضروري في هذا المجال ، أكثر مما في غيره ، أن نتذكر أن " لكل مجتمع تنظيمه ، وتقاليده ، وحاجاته التي تحد من الابتكارات والتجديدات ، هفذه ينبغي أن تؤجل لسنوات حتى تحدث تغيرات تلقائية ، بقدر يقل أو يزيد في الأوساط الاجتماعية ، تجعل تطبيقها آخر الأمر ممكناً " (١٧)

وتعالج الاتفاقية والتوصية العلاقات بين التعليم ، والتمييز ، والدين ، من عدة نواح .

أولا : الدين – مثله مثل العنصر ، واللون ، والرأي السياسي .. الخ يمكن أن يكون عاملا من عوامل التمييز ، إذا كان يهيئ أساساً لأي نوع من أنواع " الامتياز أو الحرمان أو التقييد أو الإيثار " الذي يكون من نتائجه حرمان أي شخص أو أية مجموعة من الالتحاق بالتعليم ، أو

(١٦)تقرير عمون . ص ٤٥ و ٤٦ .
(١٧)الموسوعة الفرنسية المجلد الخامس عشر ١٩٣٩ .

يقصر هذا الشخص أو تلك الجماعة من الأشخاص على تعليم من مستوى منخفض .

وكما أشرنا آنفا ، ليس الغرض من إقرار هذا المبدأ هو تحريم المدارس الطائفية .

إنما الحل الذي أقره أصحاب الاتفاقية نصه كما يلي :

" إذا كان التمييز جائزاً في دولة من الدول ، لا تعتبر الأوضاع التالية متضمنة للتمييز " .

إنشاء أو تدعيم نظم أو معاهد تعليمية منفصلة تتيح تعليماً يتفق مع رغبات والدي التلميذ أو أولياء أمره الشرعيين ، وذلك لأسباب دينية أو لغوية [١٨] هذا إذا كان الإسهام في تلك النظم أو الالتحاق بتلك المعاهد اختيارياً ، وكذلك إدا كان التعليم المتاح يتفق والمعايير التي وضعتها أو وافقت عليها السلطات المعينة ، وخاصة تلك التي تعد مسئولة عن التعليم في نفس المرحلة [١٩]

وهذه الموضوعات من الأهمية بحيث ينبغي أن نعود ونشير إلى الأعمال التمهيدية حتى نفهم بجلاء مدلول المادة آنفة الذكر .

([١٨])" .. أو لغوية " هاتان الكلمتان أضيفتا في الاتفاقية .
([١٩]) الاتفاقية . المادة ٢ (ب) التوصية ، الفقرة ٢ (ب) .

في النص الذي وافقت عليه لجنة الخبراء . كانت هناك قائمة بالنظم أو المعاهد التعليمية سواء أكانا منفصلة أو خاصة ، والتي اعتبر أن إنشاءها أو تمويلها لا يتضمن تمييزاً . وفي النص المعتمد الآن نحد أن تفصيل " تلك النظم والمعاهد قد سبقته العبارة التي أشرنا إليها بعاليه وهي " إذا أبيح التمييز في دولة من الدول ، لا تعتبر الأوضاع التالية .. الخ . وهي العبارة التي جاءت في صدر المادة الثانية .

" ولقد جاء هذا التعديل على أثر نقاش نشأ بسبب اقتراح قدمه وفد المكسيك يدعو إلى حذف الإشارة إلى النظم أو المعاهد المنفصلة التي تنشأ لأسباب دينية أو لغوية . ولقد رأى وفد المكسيك أنه في البلاد التي يحظر فيها على رجال الدين مزاولة مهنة التعليم ، قد تفسر الاتفاقية على أنها تجيز فتح المدارس الدينية وأنها تبيح لتلك البلاد أن تميز بين الديانات المختلفة في هذا الشأن . وقد أشارت وفود عديدة بأن هذا البند يهيء واحداً من العوامل التي يتضمنها تعريف التمييز ، وأنه لم يكن يهدف بحال من الأحوال إلى قسر الدول على أن تصرخ بفتح المدارس المشار إليها . وقيل كذلك إن البند مقبول وضروري ، ذلك لأنه قام على مفهوم " الامتياز لا التمييز " ولأنه اعترف بالمبدأ الشرعي الذي يقضي بحرية التعليم . وكانت النقطة الجوهرية هي تحريم أي أفعال تمييزية قد توجد في المعاهد العامة أو الخاصة ، ولم تكن بحال إلغاء المدارس الخاصة التي توجد في عدد كبير من البلاد .

" ومن ثم سحب الوفد المكسيكي اقتراحه بحذف هذا البند ، ثم قدم تعديلاً جديداً مضيفاً إلى نصوص الفقرة التي نحن بصددها عبارة : " دون مساس بالمبادئ الدستورية للدول التي يقون النظام التعليمي فيها من الوجهة الرسمية على التعليم غير الطائفي " ثم سحب هذا الاقتراح إيثاراً للكلمات الافتتاحية التي جاءت في صدر المادة الثانية ، والتي اقترحها في أول الأمر وفد فرنسا ، ثم عرضها رسمياً وفد فرنسا ووفد الولايات المتحدة الأمريكية معاً ، وكان المقصود من هذا البند في الأصل أن يطبق فقط على المدارس المنشأة أو المعاناة لأسباب دينية أو لغوية ، ثم رؤى فيما بعد ضرورة تطبيقه على كافة النظم والمعاهد المنفصلة أو الخاصة _ أي تطبيقه كذلك على المدارس المنفصلة للتلاميذ من الجنسين ، وعلى المدارس الخاصة التي لا تصطبغ بصبغة دينية أو لغوية خاصة [٢٠] .

ذلك ، إذن هو المبدأ الدولي الذي اتفق عليه ، في موضوع يمس المعتقدات في الصميم ، والذي كان وما زال مبعث صراع مرير في كثير من البلاد .

وينبغي ، فضلا عن ذلك أن تؤخذ النصوص السالفة في ضوء صلتها بالبند الوارد في الاتفاقية والذي ينص على أن الدول يجب أن

([٢٠])من تقرير لجنة العمل الخاصة في المؤتمر العام ١٩٦٠ الوثيقة رقم ٢/٢١٠.
E/CN.4/Sub. 2/26

تضمن ، عن طريق القانون حيثما يتطلب الأمر . ألا يكون هناك تمييز في قبول التلاميذ بالمعاهد التعليمية .

وتتعهد للدول ، علاوة على ذلك _ بأن تحظر على السلطات العامة ، على أي وجه من الوجوه ، أن تميز أو تفرق بين معاهد التعليم المختلفة في تقديم المساعدات على اعتبار أن تلاميذها ينتمون إلى جماعة معينة [٢١] .

ولقد نشأ الاعتراف بالمدارس المنفصلة المقامة لأسباب دينية من ذلك المبدأ الذي تضمنه الإعلات العالمي لحقوق الإنسان ، فورد في الاتفاقية ذاتها وبمقتضاه أصبح " للآباء الحرية في أن يختاروا لأبنائهم معاهد غير المعاهد التي تشرف عليها السلطات العامة ، بشرط أن تكون هذه المعاهد متمشية مع المستوى التعليمي الذي لا تقبل الدولة مستوى أدنى منه .

([٢١])الاتفاقية ، المادة ٣ (د) التوصية الفقرة ٣ (د)

التفرقة والتمييز الناشئان عن عوامل اجتماعية أو سياسية أو اقتصادية

ربما كان من الأمور غير المجدية أن تعالج في فصل واحد أسباب التمييز كلها ، إذ يبدو للوهلة الأولى أن بعض هذه الأسباب لا ترتبط بعضها بعضا إلا قليلا .

ومع ذلك، فقد لاحظ المقرر الخاص " أن الأفعال التمييزية القائمة على هذه الأسباب تتصل بعضها ببعض اتصالاً وثيقاً ويتعذر في غالب الأحوال معالجة كل منها على حدة " .

ولقد قامت الأمم المتحدة ، منذ أكثر من عشر سنوات ، بتحليل للعوامل التي تنبثق منها ضروب التمييز هذه و رأت آن هذه العوامل ما زالت وطيدة راسخة رغم ازدياد التنظيم الديمقراطي الذي تتسم به الحياة الاجتماعية.

ودون ان نحاول تلخيص كافة المناقشات الخاصة بالطبقات الاجتماعية، والمعايير التي تنظمها، من اليسير أن نذكر أن أهم هذه المعايير هي التالية : الميلاد والآصل (ومعنى هذا تصنيف الطبقات إلى طبقة النبلاء وطبقة السواد) ، والحالة الاقتصادية (الثروة أو الملكية) والمنصب الرسمي ، والمستوى التعليمي . وعلى الرغم من أنه قد كانت

هناك ، وما زالت ، حالات تاريخية ، كان أحد هذه المعايير هو وحده أو هو في الغالب الذي يحدد التقسيم إلى طبقات، إلا أن عدة معايير منها تتدخل في هذا التقسيم .

"ويختلف هذا التقسيم إلى طبقات من نظام جامد كل الجمود (هو نظام الطبقة) إلى نظم أكثر مرونة واعتدالاً نجدها بين الشعوب الديمقراطية الحديثة ، وفيما بين هذين النقيضين نجد النظام الإقطاعي ، الذي في ظله تتآكد سيادة الطبقة العليا عن طريق نظم (أوليجاركية) تحكم جماعة قليلة ومن ثم تنصهر القوى الاقتصادية والسياسية وترسخ في سلم اجتماعي . وهناك صورة أكثر اعتدالا من ذلك بكثير نجدها في معظم البلاد الديمقراطية حيث تنعدم الأساطير السائدة أو النظم التي تجيز التقسيم الطبقي، وحيث يكون التمييز الاقتصادي والاحترام الاجتماعي ، والمستوى التعليمي عوامل هامة .

" كذلك هناك شكل آخر وفيه يتحدد التقسيم أساساً أو كلية وفق المركز الاجتماعي في الحياة العامة للدولة . وفي نطاق هذه الحدود تختلف التعصبات حدة ومدى ، فقد يتولد عن نظام الطبقة تعصب عنيف بل وتمييز صارم من الناحيتين القانونية والاجتماعية على السواء .

" كذلك تبين من هذه الدراسة نفسها أن " السياسة ، مثلها مثل الدين تولد نزاعات متطرفة، فالناس الذين لهم رأي سياسي معين ، أو أعضاء حزب سياسي معين، ينظرون إلى خصومهم نظرة عداء مستحكم".

ويندر في المواثيق القانونية أن يأتي ذكر للأصل الاجتماعي، والحالة الاقتصادية ، والميلاد ، بوصفها عوامل تؤدي إلى التفرقة ، ولكن لامراء في وجودها .

والحق أنها من الوضوح بحيث أن أصحاب الإعلان العالمي (على الرغم من أنه يعبر عن مثل أعلى دون أن يحدد وسائل التنفيذ) وأصحاب النصوص الدولية الخاصة بالتربية يأخذون هذه العوامل دائما في الاعتبار ... ففي الإعلان العالمي لحقوق الإنسان يقتصر الاشتراط الخاص بأن يكون التعليم بالمجان على المراحل الابتدائية والأساسية فقط ، أما التعليم الفني والمهني فقد نص فقط على أن يكون " متاحاً بوجه عام " أما التعليم العالي فقد نص على أن " ييسر القبول به على قدم المساواة التامة للجميع وعلى أساس الكفاءة ".

ونفس هذا الفرق موجود في مشروعات المواثيق الدولية الخاصة بحقوق الإنسان التي كانت مثار بحث ولكن لم تقرها الجمعية العمومية للأمم المتحدة آخر المطلف ، إذ نص على أن يكون التعليم الابتدائي بالمجان فوراً . أما التعليم الثانوي والفني والمهني والعالي فيكون بالمجان تدريجياً [٢٢] .

هذا والنص على أن يكون التعليم الثانوي بالمجان لم يتقرر في بعض البلاد المتقدمة إلا منذ عهد جد قريب .

([٢٢])الجمعية العمومية للأمم المتحدة ١٩٥٧ الوثيقة أ / ٣٧٦٤ والمرفق ١

بيد أن هذا النوع من التعليم لا يتوافر للجميع .

أما التعليم العالي فمن النادر أن يكون بالمجان [٢٣]

ولقد صرح بعض المراقبين ، بناء على هذا الوضع ، فقال : " إن العلاقة بين طلاب التعليم الجامعي والطبقة العاملة تتمشى وفق القانوت التالي : "إن طلاب الجامعات هم صورة مقلوبة للطبقة العاملة [٢٤]

وهذا القول يحتاج إلى إيضاح .. لقد أشرفت اليونسكو على بحوث خاصة بالبناء الاجتماعي في عدة بلدان ، ودلت هذه البحوث في كثير من الحالات على أن " عملية ارتقاء السلم الاجتماعي عملية تدريجية تستغرق في الغالب جيلين أو ثلاثة " فقد يصبح ابن الفلاح مدرساً في المدرسة الإلزامية ، ثم يصبح حفيده فيما بعد طبيباً أو محامياً... والقول بأن هذه عملية بطيئة لا يرجع بالضرورة إلى وجود تمييز

---

(٢٣)يذكر تقرير عمون أن حكومة الاتحاد السوفيتي قد أدلت في (٨ ديسمبر ١٩٥٦) بمعلومات إضافية تفيد أن مجلس الوزراء في الاتحاد السوفيتي قد ألغى المصروفات في كافة أنواع المعاهد التعليمية ، وبهذا أصبح التعليم في الاتحاد السوفيتي منذ ذلك التاريخ بالمجان (ص) ويجدر في هذا المقام أن نشير الى ان ال ج . ع . م كانت أولى الدول التي أقرا مجانية التعليم العالي (المراجع) .

(٢٤)إن طلاب الجامعات يعكسون صورة مقلوبة لنظام الطبقات في المجتمع ، فالطبقة العاملة التي تشمل ثلثي الشعب لا تغذي الجامعات الا بنسبة ٩/١ من طلابها ، على حين ان الثلث الباقي من الطبقة المتوسطة والراقية يمد الجامعات ب ٩/٨ من طلابها . ومعنى ذلك أن الكفايات تنتخب من ثلث المجتمع ، وتحرم الأمة من الانتفاع بالكفايات التي كان من الممكن أن تنتخب من الطبقة العاملة التي تكون ثلثي الشعب .

، إنما يعزي في بعض الحالات إلى انعدام الرغبة في الانتقال إلى طبقة تختلف اختلافاً كلياً عن تلك التي تنشأ المرء فيها [٢٥] .

ويتضمن هذا الأمر عقبة ذات صبغة سيكولوجية اجتماعية خالصة تحول دون المساواة في المعاملة بين المراهقين إذا كانوا على درجة واحدة من الكفاية .

والحق أن الظروف الاقتصادية _ وتكاليف التعليم العالي باهظة كانت أو قليلة ، وتكاليف الإنفاق على الشباب _ هذه كلها عقبات أساسية أمام تكافؤ الفرص في الالتحاق بالتعليم العالي ، بل وبالتعليم الثانوي .

ولقد حاولت الحكومات أن تغير في البناء اباجتماعي للطلاب الشباب في المدارس الثانوية ومعاهد التعليم العالي ، فشرعت تطور في نظام المنح الدراسية . وقد حبذت الاتفاقية هذا الاتجاه فنصت على أن الدول الأطراف في الاتفاقية تتعهد بأن " تحظر أي تفرقة في المعاملة من جانب السلطات العامة بين المواطنين ما لم يكن ذلك على أساس الجدارة أو بحاجة ، فيما يختص بالمصروفات الدراسية ، والمنح الدراسية ، أو أي وجه آخر من وجوه المعونة للتلاميذ ، وكذلك تقديم المساعدات والتسهيلات اللازمة لمتابعة الدراسة في بلاد أجنبية [٢٦] .

---

(٢٥)تقرير عمون ص ٦٣
(٢٦)الاتفاقية المادة الثالثة (ج) . التوصية الفقرة ٣ و (ح)

على أنه إذا قامت المنح الدراسية على مبدأ الاختيار كلية ، فربما تؤخذ في الاعتبار عوامل أخرى غير الجدارة والحاجة مثل العنصر أو الدين وينشأ عن ذلك أن النظام الذي يقصد به تقريب الفوارق التي ترجع إلى الوضع الاجتماعي والاقتصادي للآباء قد يطبق بطريقة تدعو إلى التمييز .

من المرغوب فيه أن تتخذ الإجراءات اللازمة لزيادة عدد الطلاب ولتيسير التعليم الثانوي والعالي لأبناء الطبقات العاملة دون مساس بالأطفال الآخرين ، ومن المرغوب فيه كذلك أن يكوت فتح الباب للطلاب الجدد لا يعني غلقه جزئياً أو كلية بالنسبة للآخرين [٢٧] .

نعم ، هناك بعض البلدان حدثت فيها تغيرات سياسية بعيدة الغور ، فصدرت في بعض الأحيان تنظيمات أدت إلى تمييز ضد تلاميذ كانت عائلاتهم تنتمي إلى الطبقات الحاكمة السابقة . وفي تقرير عمون تأويلات شتى لتلك الحالات والممارسات .

"ومن المهم أن نتجنب ونحن نعالج شكلا من أشكال الظلم أن نخلق نوعاً آخر من الظلم ، كما يجب أن نحول دون إيجاد طبقة جديدة مهضومة الامتيازات [٢٨]

([٢٧])تقرير امون . ص ٦٤ .
([٢٨])تقرير لجنة العمل في ١٠ ديسمبر ١٩٦٠

وإذا كان الخلاف بين مفهوم "عدالة التوزيع" في التعليم ، وبين حق كل فرد له موهبة تحوله الفرصة لمواصلة التعليم إلى أعلى مراحله يؤدي إلى تعصب ضد فئة قليلة من الناس ، حتى في هذه الحالة ، فإن لتلك الفئة القليلة مظلة مشروعة .

وسيقع على عاتق الهيئات التي يحق لها تفسير الاتفاقية ، آخر المطاف ، أن تحدث توازناً بين هذين المبدأين المشروعين .

وتبلغ الأمية بين بعض الجماعات درجة عالية جداً بحيث إن جزءاً كبيراً من الأهلين لا يكاد يسهم في حياة الأمة . وهنا أيضاً حاولت بعض الحكومات جاهدة أن تعالج هذا التخلف ، حتى يتسنى لهؤلاء المنبوذين وأبنائهم أن يصبحوا مواطنين صالحين .

ولقد وجد أصحاب الاتفاقية ، على وجه العموم ، أنه ما من تمييز جائر ينشأ حين تتخذ الدولة إجراءات من شأنها أن تلبي حاجات خاصة لأولئك الذين يعانون من ظروف معينة مثل الأطفال المتخلفين والمكفوفين ، والأميين ، وكل هؤلاء الذين نرجو أن يعيشوا في تآلف مع المجتمع وذلك عن طريق اتباع طرق التدريس الخاصة ... الخ .

على أنه مما قد يتعارض مع مبدأ عدم التمييز تلك الإجراءات التي تستهدف استئصال التمييز والتفرقة اللذين عانت منهما لعدة قرون في بعض الحالات ، طبقات معينة من السكان استئصالاً سريعاً ناجحاً .

مثال ذلك مسألة القبول في بعض المدارس لأبناءالمجتمعات ، والجماعات والطبقات التي سبق أن حرمت عليها تلك المدارس من قبل ، قد تكون جائزة على أساس نسبة عددية بحتة ، على أن مجرد وجود هذه النسبة قد يحرم المرشحين من جماعة أخرى _ رغم كفاءتهم (٢٩) .

ومثل هذه الحالات المتطرفة التي لا ينبغي أن تؤدي إلى استنكار الأساس الذي تقوم عليه هذه المباديء الجديدة التي استهدفت إعطاء . " فرصة إضافية " لأولئك الذين كان بابا للتعليم ، لعهد قريب مغلقاً ، أو يكاد في وجوههم ، وقد تنشأ ، هنا أيضاً ، مشكلات خاصة بالتراضي . وهذا الظرف مع غيره من الظروف ، يبرر الإشراف الدولي على تطبيق الاتفاقية .

وبعد أن عالجنا هذه التدابير التي أشرنا إليها آنفا ، نعود فننظر في بعض الجناعات التي تقع ضحية للتفرقة بالنسبة للجنهرة الساحقة من السكان ، وذلك نظراً لظروف جغرافية .وقبل أن ننتقل إلى هذه النقطة ، يجب أن نشير إلى أنه إذا تأتي لقطاع من السكان أن يمتلك ثروة أكبر نزع إلى إرسال أبنائه إلى المدارس الخاصة (٣٠) .

والاتفاقية ، بعد ، تقر قيام هذه المدارس " إذا لم يكن الهدف من المعاهد ضمان حرمان جماعة من الجماعات ، بل إتاحة تسهيلات

---

(٢٩)راجع تقرير عمون من ص ٦٤ وما بعدها .

(٣٠)هذه مسألة أخرى تختلف عن مسألة " المدارس المنفصلة " التي تنشأ لأغراض دينية أو لغوية .

تعليمية بجانب التسهيلات التي توفرها السلطات العامة ، وكذلك إذا كانت المعاهد تدار وفقاً لهذا الهدف ، وإذا كان التعليم المتاح يتفق والمعايير التي وضعتها أو وافقت عليها السلطات المعينة [٣١] .

---

(٣١)الاتفاقية المادة الثانية (ح) والتوصية الفقرة ٢ (ح)

سكان الريف

إن عدم تكافؤ الفرص في التعليم الذي يتعرض له أهل الريف ظاهرة من ظواهر التاريخ المعاصر ، ففي الأزمنة الحديثة كان الاتجاه نحو التركيز الصناعي ونحو خلق مدن كبيرة . ومن ثم كانت الوطأة من جراء هذه العملية شديدة على المدينة الصغيرة ، بل وأنكي من ذلك على القرى والدساكر .

"وهذه النتيجة _ وأعني بعا انخفاض مستويات التعليم في المناطق الريفية _ هي نتيجة قد سعت إليها الحكومات صراحة . بل لم تكن الحكومات ساهية عديمة التبصر ، إنما كانت فريسة ظروف فوق طاقتها ... إنها لتتخذ شتى الخطوات لعلاج هذا الوضع _ فهي تحاول أن ترفع الظلم أو على الأقل تصحح بعض الشئ من الاختلال في ميزان التعليم ، هذا الاختلال الذي هو في الواقع نتيجة ظروف اقتصادية . وإذا كان ثمة مسئولية تترتب على هذا الحال ، فمن الواجب توزيعها . نعم ، ربما لم تكن السلطات قد قامت دائماً بعمل كل شيئ في مقدورها لعلاج هذا الوضع ، وإنما يجب أن نأخذ في الاعتبار شتى العوامل السيكولوجية _ وأعنى بذلك عقلية أهل الريف ، والحاجات الاقتصادية ، ومختلف المؤثرات التي يتعرض لها الآباء .

وما من شيئ أكثر وضوحاً ودلالة من هذا الاختلال في ميزان التعليم ، وما يترتب عليه من نتائج . ففي المناطق الريفية نجد أن منهج المدرسة الإلزامية أكثر بكثير مما هو في المدن ، فالمنهج بدلاً من أن يستمر ست سنوات ، يقتصر في الغالب على أربع سنوات وأحياناً أقل من ذلك . بل والحال أسوأ من ذلك حيث يعيش أهل الريف في كفور نائية أو مزارع معزولة .

ولقد استرعت هذه الظروف انتباه الحكومات ، فاضطرت بعضها أن تعترف بهذا الوضع وأن تفصح عنه في تشريعاتها ، وفي كثير من البلدان ، نجد أن الأطفال الذين يسكنون على أبعاد تزيد على مسافة معينة من المدرسة ، وأن الأطفال الذين يساعدون أهليهم ، والأطفال الذين يمتون لآباء فقراء جداً ، هؤلاء جميعاً يعفون بنص القانون من التعليم الإلزامي . والنتيجة واحدة سواء أكان الوضع يرجع إلى ظروف الحال أم كانت تجيزه النصوص التشريعية . ومن ثم كان طفل القرية في وضع أسوأ من طفل المدينة ، وكان حقه في التعليم لا يتحقق في الغالب.

" ولقد أدى تحسن وسائل المواصلات ، واستخدام السيارات المدرسية إزالة العقبات التي نشأت عن كون المنازل متناثرة وبعيدة عن المدارس ، ولكن ما زال على الأطفال في كثير من المناطق أن يقطعوا مسافات شاسعة حتى يبلغوا أقرب مدرسة لهم . وفضلا عن ذلك فإنه رغماً عنا صادفته المدرسة الشاملة الحديثة التي تخدم منطقة ريفية كبيرة

من إقبال متزايد ، فإن المدرسة الريفية في وضعها الراهن ما تزال في الأغلب الأعم تشغل غرفة أو غرفتين من مبنى قديم ، وبها عدة فصول مزدحمة تتجمع في غرفة واحدة ، ثم هي في العادة دون مكتبة ... والمدرسون في المدارس التي من هذا الضرب يحيون في العادة حياة كئيبة موحشة . ومن اليسير أن يدرك المرء علة ما يصيبهم من يأس ، وما يفتقرون إليه من حماس في التدريس ، وما يعتريهم من لهفة على العودة إلى حياة المدينة .

هذا البون الشاسع بين التعليم في المدن ، والتعليم في الريف يعظم خاصة في بلدان أمريكا الوسطى والجنوبية ، وبلدان الشرق الأوسط ، وبعض أجزاء من آسيا. وفي كثير من أقاليم آفريقيا التي تحت الوصاية والتي لا تتمتع بالحكم الذاتي [٣٢] ولكن على أية حال ، هناك درجات من التباين والاختلاف في كل البلاد ، بما في ذلك البلاد المتقدمة جداً .

([٣٢])بعد كتابة تقرير عمون ، استطاعت كثير من هذه البلاد أن تحظى بالاستقلال

السكان الرحل

إن تعليم أبناء السكان الرحل أو شبه الرحل ، الذين يعيشون بعيداً عن المدن والذين هم في ترحال دائم ، مشكلة تتحدى المربين في عدد من البلاد والمناطق ... وتوجد جماعات السمان الرحل تلك عادة من المناطق الصحراوية من الشرق الأدنى والأوسط ، وفي مناطق المراعي الباردة .. وتمثل الجماعات الرحل المصاعب التي أشرنا إليها بخصوص أهل الريف مضافاً إليها صعوبات أخرى ناشئة عن حياة التنقل والترحال التي يحبونها .. كذلك تنشأ مشكلات متشابهة في حالة عمال التراحيل مثل عمال الزراعة ، ورجال السفن ... الخ

ولقد حاولت عدة حكومات أن تجد حلاً لهذه المشكلة ، وذلك بتوفير المدارس المتنقلة ، أو بتوفير مدارس خاصة لإعداد مدرسين للقبائل البدو ، أو بإنشاء الأقسام الداخلية لأبناء البدو الرحل أو الأطفال الذين يأتون من أجزاء نائية من الدولة .

وحرى بنا أن نشير إلى تجربة فلندا لكي نأخذ فكرة عن الصعوبات التي تعترض طريق هذه المشكلات ، على رغم الجهود المتواصلة .

ففي فلندا ، هناك عدد يتراوح ما بين ٢٠٠٠ و ٣٠٠٠ من أهل لا بلنده الذين تختلف نشأتهم الأصلية ، ولغتهم عن نشأة ولغة بقية

السكان . ولا تزال توجد بعض الصعوبات لتوفير التعليم لأبناء هؤلاء القوم الرحل ، الذين يعتمدون في معيشتهم أساساً على تربية الرنة . ولقد كان هؤلاء الأبناء ، لعهد طويل ، يتلقون تعليماً إلزامياً لمدة خمس سنوات في مدارس داخلية ، بيد أن آباءهم لم يرضوا عن هذا التدبير ، ذلك لأنه كان يعني أن يتخلف الأطفال عن أسرهم إبان فترة هي من أفضل الفترات التي يستطيعون فيها تعلم أصول الرعي ، ثم هم بعد ذلك كانوا ينزعون إلى الحياة المستقرة . ولهذا أنشئت منذ عهد قريب مدارس مؤقتة في المقاطعات التي تتجمع فيها جماعات اللابلنديين كل عام ، فيتلقى الأطفال التعليم في خيام الأسرة .

وفي الاتحاد السوفيتي، يتعلم أطفال أهل الشمال الأقصى (افينكس ، وافيني ، وتشاخي ، واسكيمو ، وكورياكي ، ونانايّ ، ونايتتز ، وخانتي ، ونانسي وغيرها)، وينشأون في مدارس داخلية تتحمل الدولة كل نفقاتها . كذلك تتوافر المدارس الداخلية بالمجان في أقليم داغستان لبنات سكان المناطق (لاكس ، ولازجيان ، وكوميكا ، وأقاريان وغيرها) . وكذلك في إقليم جورنوالتاي المستقل لأطفال جورنوالتاي ولغيرهم .

وفي الولايات المتحدة الأمريكية اتخذت تدابير خاصة لتوفر التعليم للأطفال الذين يعيشون في مناطق معزولة ، أو الذين يكون آباؤهم عمالاً رحلاً .. على أن قليلين جداً من الأطفال يعيشون دون أن تكون في متناولهم سيارات مدرسية تحملهم من البيت وإليه كل يوم . وفي بعض المناطق خططت السنة الدراسية بحيث تتجنب موسم العواصف

الخطرة . وفي بعض الأحوال تتخذ التدابير التي تهييء للأطفال العيش بقرب مدارسهم في غضون الأسبوع . وهناك بعض المدارس الداخلية التي تنفق عليها الحكومة لتعليم الأطفال الهنود الذين يعيشون في بقاع نائية من المناطق المخصصة للهنود .

هذا ومشكلة الأطفال الذين يعيشون في مناطق معزولة ، أو الذين هم في تجوال دائم ، مشكلة خطيرة بالنسبة لكثير من الحكومات .. ففي أمريكا الوسطى ، كان من اللازم إنشاء مدارس متنقلة لتوفر التعليم لأبناء العمال الزراعيين الرحل الذين ينتقلون من مكان إلى مكان في مواسم الزراعة والحصاد . ففي أمريكا الجنوبية تدعو الحاجة إلى عدد من الموظفين لعمل موسمي لتوفير مدارس خاصة مؤقتة لأبناء العمال المهاجرين .. وحتى في أوربا الغربية نجد هذه المشكلة قائمة إلى حد ما _ فمثلاً كان من اللازم توفير تسهيلات مدرسية خاصة للأطفال الذين يعيشون في السفن والقوارب في بلجيكا وفرنسا وألمانيا وهولندا ...

السكان الأصليون

هناك أعداد كبيرة من السكان الأصليين تعيش في الآمريكتين ، وفي استراليا ، ونيوزيلندا ، وبلدان شبه الجزيرة الهندية ، وفي غيرها ، وليست فرص التعليم على حد سواء للسكان كافة . ويرجع الاختلاف إلى فروق جوهرية في النشأة الثقافية .

ومعظم هؤلاء السكان الأصليين يعتبرون "تحت وصاية" حكوماتهم، هذا على الرغم من أن تعدادهم قد يربو على تعداد الجماعات الحاكمة من المستوطنين الوافدين. وتتوزع نفوس هؤلاء السكان الأصليين بين الولاء لتقاليدهم القبلية القديمة، وبين الرغبة في اكتساب الثقافة الحديثة التي يتسم بها وطنهم ـ وينظر أبناء هؤلاء السكان إلى المدارس نظرتهم إلى الوسيلة التي تتيح لهم المشاركة في الحياة العنصرية ابتي تجري حولهم .... بيد ان الأساليب القديمة كثيراً ما تكون عقبة أمامهم .... وهناك من الآباء من ينهون عن التعليم الذي تدعو إليه الحكومة .

التعليم والبلاد النامية

في دراستنا لشتى نواحي التفرقة والتمييز لم نتطرق إلى البؤس والأسى الذي تعاني منه البلاد المتخلفة .. بيد أننا إذا اقتصرنا على تلخيص المعلومات التي أشرنا إليها في الفصول الأولى من هذا الكتيب ، كانت فكرتنا غير دقيقة عن الوضع بالنسبة لثلثي سكان العالم .

وهناك مادة من مواد الاتفاقية والتوصية _ ولعلها أهم المواد نظراً لسعة المشكلة التي تنطوي عليها _ تخص أساساً تلك البلاد التي تعرف بالبلاد المتخلفة ، أر على حد الاصطلاح الحديث " البلاد النامية " وهذا الاصطلاح يتفق وروح الشطر الثاني من الاتفاقية من حيث إنه يعبر الأمل ، وعن الدافع ، وعن إرادة التغيير .

ولقد صدرت دراسات ضافية عن هذا الموضوع ، وحرى بنا آن نشير بخاصة إلى المطبوعات العديدة التي أصدرتها اليونسكو ، ومع ذلك فهناك بعض الحقائق الضرورية التي يجدر ذكرها هاهنا .

ولعل أهم الحقائق وأشدها جلاء هو موضوع الأمية . ففي الوقت الراهن يبلغ عدد الأميين الكبار في العالم زهاء ٧٠٠ مليون نسمة أو على وجه التقريب نحو ٤٤ في المائة من مجموع السكان في سن ١٥ وما فوقه .. وفي الحسبان آن في نصف بلدان وأقطار العالم على وجه

التقريب (٩٧ من ١٩٨ على وجه التحديد) هناك ٥٠ في المائة أو أكثر من السكان البالغين من الأميين .

كذلك توجد الأمية في البلاد الراقية بطبيعة الحال ... ولقد كانت نسبة الأمية في أوروبا ، حوالي سنة ١٩٥٠ ، لا تزال ٩ في المائة على الرغم من أن الرقم الذي يدل على أوربا الشمالية والغربية هو ٢ في المائة فقط . على أن هذا الوضع لا يدعو إلى القلق ، ذلك لأننا كلما هبطنا في سلم العمر انخفضت النسبة شيئاً فشيئا .. نعم ، لقد أصبحت الأمية في أوروبا تراثاً من مخلفات الماضي ، ولقد أصبح التعليم الإلزامي مبدأ واسع الانتشار ومطبقاً على وجه العموم في العهد الأخير بحيث يمكن آن نتوقع القضاء على الأمية في مستقبل ليس ببعيد .

على أن الوضع يختلف اختلافاً بيناً في البلاد النامية ... ففي سنة ١٩٥٠ ، كانت نسبة الأمية عالية جداً ، فبلغت في أفريقيا ٨٠ في المائة (وبالنسبة للكبار ٨٥ في المائة) ، وفي آسيا ٦٠ في المائة (وللكبار ٦٥ في المائة) ، وفي آمريكا الوسطى ٤٠ في المائة (وللكبار ٤٢ في المائة) ، وفي أمريكا الجنوبية ٤٢ في المائة (وللبالغين ٤٤ في المائة) .

ويدل البحث الخاص بالتوزيع الجغرافي للأمية في العالم أن ٧٥ في المائة من الأمية يوجدون في آسيا ، وآن ١٤ في المائة في أفريقيا .

والذي يجدر بنا ملاحظته هو وجود علاقة عامة بين نسبة الأمية وبين حصة كل شخص من الدخل ..

ومن بحث الوضع على الصعيد العالمي يتبين المرء أنه إذا كان دخل الفرد أقل من ٣٠٠ دولار سنوياً فإن نسبة الأمية تزيد عادة على ٥٠ في المائة ، أما إذا كان الدخل أكبر من ٣٠٠ دولار سنوياً ، فإن النسبة دائماً أقل من ٢٠ في المائة ، بل وتكاد تنعدم في بعض الحالات

نعم ، إن هذه الحقيقة تلقي الضوء على العلاقة القائمة بيت التعليم والتنمية الاقتصادية ، ولعل هذه الظاهرة هي أخطر الظواهر في الدائرة المغلقة الخاصة بالتنمية.

والحق أن البلاد النامية تعاني من وضع يدعو للأسى ، فهي في حاجة ماسة إلى الاستثمارات الأساسية لتحسين طاقتها الاقتصادية وتحسين مستوى المعيشة فيها ، بيد أنها في نفس الوقت لا تستطيع أن تحقق الحد الأدنى في المدخرات المطلوبة لخلق رأس المال ، والسبب في ذلك أنها بلاد مختلفة .. والحق أيضاً أن تنمية الموارد الطبيعية ، وتحسين طرائق الزراعة ، وخلق الصناعة ، والتوسع فيها ، واستخدام الاكتشافات والأساليب العلمية الحديثة ، وزيادة وسائل الإنتاج . وإنشاء الأداة الإدارية ، هذه كلها أمور مستحيلة في جو الأمية والجهالة .

إن خلق رأس المال الحي ، والحصول على أقصى فائدة منه هنا ضرورة لازمة لأية تنمية اقتصادية . ومن ثم كان لهذا المثل الأعلى الذي يدعو لتكافؤ الفرص في التعليم أساس صحيح في واقع الحياة اليومية .

ثم إن التمييز ، من جهة أخرى ، عقبة تحول دون التنمية الاقتصادية ... فالدولة المتخلفة ، حين تدرك الظروف اللازمة للتنمية ، وحين تجعل تحقيق التنمية قضية وطنية ، لا مناص لها من تأييد الأمة كلها . ومن حيث إن الدولة في حاجة إلى كافة أفراد الأمة ، فحتم عليها أن تعطي كلا منهم وسائل المشاركة في هذا الواجب الجماعي وأن تهيىء له الإرادة على تحقيقه .

نعم ، إن التنمية في جو من الإخاء القومي تفترض تطبيق مبدأ المساواة في الحقوق ، وأهم من ذلك ، مبدأ الحق في التعليم .

وعلى ما قدر ما يتأتى للمسئولين في البلاد النامية من إدراك لهذه الحاجات ، يجدون أنفسهم في واجهة صعوبات مادية وسيكولوجية في آن واحد .

إنهم ، على عكس رجال السياسة والخبراء الفنيين في تلك الأجزاء من العالم المتقدمة صناعياً ، يدركون أن الأميين لا يمكن أن تنمحي في بلدهم في مدى جيل واحد .

ففي سنة ١٩٥٨ كان مجنوع التلاميذ الملتحقين بالمدارس الابتدائية يمثل فقط نحو ٤٣ في المائة من عدد الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين سن ٥ سنوات و ١٤ سنة ، وكان المجموع في المدارس الثانوية يمثل ٢٨ في المائة ، من مجموع السكان بين ١٥ و سن ١٩ على سبيل الحصر [٣٣]

وتنطبق هذه النسبة على العالم أجمع .. ولهذا فنحن إذ أخذنا في الاعتبار الحقيقة القاتلة بأن الرقم الذي يدل على التعليم الابتدائي في معظم البلاد الراقية هو رقم عالى جداً ، وجب أن تكون النسبة في البلاد النامية في مجموعها أقل من ٤٣ في المائة بكثير .

ففي أفريقيا ، مثلاً ، نجد أن نسبة الالتحاق بالمدرسة ، وهي نسبة تختلف من بلد إلى بلد تتراوح بين ٢ ونحو ٦٠ في المائة ، هي في معظم الحالات أقل من ٢٠ في المائة .

وفي أمريكا اللاتينية ، نجد أن من مجموع الأطفال الذين في سن الإلزام قد قدر في سنة ١٩٥٨ بنحو ٤٠ مليون طفل ، هناك نحو ١٩ مليون طفل فقط يلتحقون بالمدرسة الابتدائية [٣٤] .

هذا وتبلغ النسبة في كثير من البلاد زهاء ٢٥ في المائة ، ولقد لخص أصحاب التقرير الخاص " بالوضع الاجتماعي في العالم " الموقف

---

(٣٣)" حقائق وأرقام " من مطبوعات اليونسكو ١٩٥٠ . ص ٥ .
(٣٤)الأمم المتحدة : ١٩٠٧

على النحو التالي : " من الممكن القول ، على نحو تقديري بعض الشئ ، أن أقل من ٦٠ في المائة من الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ٥ سنوات و ١٤ سنة ، (في البلاد المتخلفة) يلتحقون بالمدرسة " .

على أن كثيراً من تلك البلدان أحرز تقدما ملحوظاً إبان السنوات القليلة الماضية .

وقد تبين من مسح عمل في ٣٨ دولة (معظمها من الدول المتخلفة) أن متوسط النسبة السنوية للزيادة في مجموع التلاميذ المتلحقين بالتعليم الابتدائي كانت تربو على ٥ ،٦ في المائة في السنوات الأخيرة . وفي البلاد العربية تضاعف عدد الملتحقيت بالمدارس بين ١٩٥٠ و١٩٥١ [٣٥] .

وفي معظم أقطار أفريقيا المدارية ، كانت نسبة الزيادة في الفترة من ١٩٤٦ – ١٩٥٦ تزيد على ١٠٠ في المائة .

وفي اجتماع كراتشي الذي انعقد في يناير ١٩٦٠ ، لحظ ممثلو الدول الآسيوية الأعضاء في منظمة اليونسكو ، نفس هذه الزيادة السريعة في الأرقام المتعلقة بنسب الالتحاق بالتعليم الابتدائي بين ١٩٥٠ و ١٩٥١ [٣٦] .

([٣٥])الوثيقة رقم ٣ ص ١١ و ١٣
([٣٦])الوثيقة رقم ٣ ص ١١ و ١٢

حقاً ، لقد بدأ سباق حقيقي بين نمو السكان وبين الزيادة في عدد المدارس .

ثم إن هذه المشكلة لا تقتصر على التعليم الابتدائي .. ذلك لأننا إذا أعطينا أولوية مطلقة للتعليم الابتدائي ، نشأ عن ذلك " عنق زجاجة " في مرحلة التعليم الثانوي العام والتعليم الفني والمهني ، الأمر الذي يترتب عليه تأخير في إعداد الفنيين المهرة .. ومن ثم وجب الاحتفاظ بشئ من التوازن بين هذين النوعين من التعليم .. ولقد أدركت بعض البلاد هذه المشكلة في السنوات العشر الأخيرة ، على أننا لا نحسب أن جهودها في هذا الاتجاه تقوم دائماً على الاحصاءات ، ولو كانت إحصاءات تقريبية ، لاحتياجات شتى النواحي الاقتصادية في السنوات المقبلة .

وينطبق هذه القول نفسه على التعليم العالي .. فمثلاً ، في بلد من البلدان حيث هناك حاجة إلى المهندسين ، قد يعكف معظم الطلاب على العلوم الإنسانية .. وفي بلد آخر قد يجد طلاب الطب أو القانون أبواب العمل موصدة أمامهم .

والأرقام والنسب تحجب في العادة اختلافات نوعية ، قد يساعد بعضها ، إذا ما ظهر ، على ازدياد ظلام صورة هي في حد ذاتها معتمة .

ففي بعض الحالات ، قد نجد ان الاطفال في المناطق الريفية يعانون من العوز والحاجة ، وفي حالات اخرى ، نجد ان التعليم الإلزامي

غير معترف به في واقع الأمر رغم إقراره بنص القانون ، نجد أن التعليم يقوم به مدرسون غير مؤهلين (٧٠ في المائة منهم في أمريكا اللاتينية) ، وقد نجد التلاميذ يحشرون في الفصل (قد يصل عددهم نحو ٦٠ أو ٧٠ في الفصل الواحد في بعض بلاد آسيا وأمريكا الوسطى) ، كذلك قد نجد نقصاً في الأدوات المدرسية والكتب .

تلك هي بعض سمات الوضع التعليمي في البلاد النامية . وليس في وسع المواثيق التشريعية وحدها أن تحقق التغيير الناجز .

والاتفاقية والتوصية لا تمثلان ، بعد ، علاجاً ناجحاً.. ولكن في مقدورهما ان تسهما في تطوير التعليم في تلك البلاد ....

إنهما تنصان ، مثلا على أن " تتعهد الدول الأطراف في هذه الاتفاقية علاوة على ذلك بأن تنشئ وتنمي وتطبق سياسة قومية تنزع ، وسائل تتفق مع ظروف الحال ومع العرف القومي ، إلى تعزيز تكافؤ الفرص ، والمساواة في المعاملة في موضوع التعليم وبخاصة :

(ا) بأن تجعل التعليم الابتدائي إجبارياً وبالمجان ، وأن تعمم التعليم الثانوي بشتى صوره وأن تفتح أبوابه للجميع ، وأن تيسر القبول للتعليم العالي على قدم المساواة للجميع على أساس القدرات الفردية ، وأن تضمن استجابه الجميع للتعليم الإلزامي الذي ينص عليه القانون .

(ب) أن تضمن أن تكون مستويات التعليم متماثلة في كافة المعاهد الحكومية التي من نفس المرحلة ، وأن تكون الظروف المتعلقة بتكافؤ فرص التعليم متماثلة أيضاً بين الجميع .

(ج) أن تشجع وتعزز ، بوسائل مناسبة ، تعليم الأشخاص الذين لم يتلقوا أي تعليم ابتدائي ، أو الذين لم يتموا منهج التعليم الابتدائي كله ، وأن تعمل على أن يواصلوا تعليمهم على أساس قدراتهم الفردية .

(د) أن تزود القائمين بالتدريس بالتدريب دون تمييز .

ونحن نجد ، في هذه النصوص المبادئ التي نودي بها الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ، وفي مشروعات المواثيق الدولية المتعلقة بحقوق الانسان ، وهي المواثيق التي تولدت عنها ، منذ زهاء عشر سنوات ، فكرة وضع خطة يتحول بمقتضاها مبدأ " تكافؤ الفرص " شيئاً فشيئاً فيغدو حقيقة واقعة .

ونظراً لما يسود البلاد النامية من جدب من فرص التعليمية فإن أي التزام ناجز يدعو لتحقيق هذا المثل الأعلى وهو وهم من الأوهام . ولكن إذا كانت الاتفاقية ، على العكس ، لا تذهب إلى أبعد من تعريف الالتزامات التي تقع على عاتق الدول فيما يتعلق بالقضاء على التمييز ، وإذا كانت الاتفاقية قد " اغفلت " أمية مئات الملايين من الكبار والأطفال ، فإن معنى هذا ان المجتمع الدولي عاجز عن مواجهة مشكلة من أخطر مشكلات العصر الحديث .

هذا ، وليس النص الذي اقره المؤتمر العام هو من ذلك النوع الذي تعودنا أن نصادفه في المواثيق الدولية ، والذي يقصد تنفيذ المبادئ المتضمنة فيه على الفور ... كذلك ليس هو مجرد تعبير عن الأمل .. إنما هو التزام عملي قانوني يقضي بوضع خطة ويقضي بالقيام بعمل ولكن على نحو تدريجي إيجابي . وهذا الالتزام _ فيما سوف نرى فيما بعد _ لا ترددن على الدول وحدها فحسب ، بل على المجتمع الدولي أيضاً .

ديناميكية الاتفاقية والتوصية

ما الداعي إلى إصدار اتفاقية وتوصية تنمي عن التمييز في التربية ؟ وهل كانت إحداهما تغني عن الأخرى ؟

هذا سؤال وجيه ، وله ما يبرره لأن كلتا الوثيقتين تشتملان على نصوص متشابهة موضوعاً ، ولا تختلف إلا في الصياغة ، التي أملاها الاختلاف في الوضع القانوني لكل من الاتفاقية والتوصية .

فالتزامات الدولة التي تصدق على اتفاقية الدولة تختلف من حيث المدى عن التزامات دولة يجب عليها ، بوصفها عضواً في منظمة دولية ، أن تراعي توصية أقرتها هذه المنظمة .

فعندما تصدق دولة على اتفاقية دولية ، تصبح ملزمة بتطبيق نصوص هذه الاتفاقية فوراً في قوانينها ، ما لم تسمح الاتفاقية صراحة بإيقاف التنفيذ (كما هو الحال هنا في الفقرات الخاصة " بتكافؤ الفرص والمساواة في المعاملة ") .

وهناك في بعض الساتير نصوص تقضي بأنه في حالة التعارض بين اتفاقية دولية وبين قانون قومي ، وجب أن تسري الاتفاقية وهذا المبدأ ينبغي أن يأخذ به المشرعون ورجال الإدارة والقضاة . وعلى ذلك فإن أي مواطن يعتبر أنه قد وقع ضحية معاملة تنطوي على تمييز تنهي عنه

الاتفاقية ، يستطيع أن يستشهد بنصوص هذه الاتفاقية ، أمام المحاكم الوطنية ، عند المطالبة بالاعتراف بحقوقه .

ويضاف إلى هذا أن تطبيق الاتفاقية يخضع لإشراف دولي دقيق... وحيث إن الاتفاقية عبارة عن قانون دولي تمارسه ، فيجوز بطبيعة الحال أن تؤدي إلى إشراف دولي تمارسه ، آخر المطاف ، محكمة دولية عليا، وهي محكمة العدل الدولية .

وبعبارة أخرى ، إن الدولة مسئولة عن الالتزامات التي تنص عليها الاتفاقية بالتضامن مع المنظمة الدولية ومع الدول الأخرى الموقعة عليها أما الالتزامات التي تفرضها التوصية ، فهي ، بالمعنى القانوني ، أقل صرامة . ولكن هذا لا يعني أن الدول الأعضاء في منظمة اليونسكو يمكنها أن تغفل المعايير المنصوص عليها في التوصية ، وذلك لأنها بتصديقها على دستور اليونسكو ارتبطت قانونياً وسياسياً بمراعاة الإجراءات الخاصة بالإشراف الدولي التي تشترطها الاتفاقية وهذه الإجراءات تتضمن التزام كل دولة بتقديم تقرير إلى اليونسكو عن الخطوات التي اتخذتها لتنفيذ التوصية .

وعلى ذلك فمن حق المنظمة الدولية أن تطلب بيانات عن التدابير المخلية التي اتخدتها الدول ، وأن تدرس هذه البيانات وتناقشها ، وتتخذ ما تراه مناسباً من إجراءات بما في ذلك إقرار توصيات أخرى

للدول الأعضاء ، الأمر الذي تنص عليه صراحة الاتفاقية التي نحن بصددها .

والتعهد الدولي ، حتى ولو كان توصية فقط ، يفرض على الدولة ما يمكن تسميته " بالالتزام الأدبي " ، ويزداد هذا الالتزام تأكيداً عندما يؤيده رأي عام منظم يؤمن بالمبادئ التي تنص عليها الاتفاقيات ، ويستطيع أن يقف في وجه المخالفات أو التدابير الحائرة التي تتخذ ضد نشاط فئة معينة " .

ولقد أحدث الإعلان العالمي لحقوق الإنسان أثراً لا يستهان به في السنوات القليلة الماضية سواء في حساة كثير من الأمم ونظمها ، أو في المجال الدولي ، الأمر الذي يدل بجلاء على القوة الخلاقة لبعض الوثائق الدولية ، حتى ولو لم تكن تنطوي في ذاتها على التزامات قانونية صارمة .

والقواعد التي تنص عليها الاتفاقية من مستوى رفيع .. ولم يقنع مؤلفوها بوضع معايير يمكن للدول كافة أن تطبقها جميعاً دون عناء .

ويحق لنا أن نزعم ، في ضوء المناقشات التي جرت في المؤتمر العام ، أن الاختيار بين الاتفاقية والتوصية كان المقصود منه مساعدة بعض الدول التي لا تستطيع أن تلزم نفسها كلية منذ البداية في اجتياز فترة انتقال . وذلك بتطبيق التوصية تدريجياً قبل التصديق على الاتفاقية .

ومع ذلك، فإلى جانب الفارق القانوني او قبله، هناك الأثر الحقيقي الذي تحدثه هاتان الوثيقتان ، وهو ما ينبغي أن نعول عليه . ذلك أن الاتفاقية والتوصية ترسمان ، بدرجات متفاوتة ، برنامجاً للعمل على الصعيد القومي والصعيد الدولي على السواء وهذا البرنامج فسيح وهو مطلق غير محدد . وسوف نحاول تحليل هذا البرنامج ثم نضف مقترحات ، سبق ان ذكر الكثير منها ضمن نتائج تقرير عمون .

العمل على الصعيد القومي

تدابير مكافحة التمييز

سبق لنا في الفصول الأولى من هذا الكتاب ذكر بعض الالتزامات أو القيود التي ترتبط بها الدول ، فيما يتعلق بصفة خاصة بقبول التلاميذ ، وإعطاء المنح الدراسية، والتسهيلات الأخرى ، ومعاونة المؤسسات التعليمية .

وبوجه عام ، وجب على الدول ، ان تلغي أية نصوص تشريعية أو تعليمات إدارية ، وآن توقف اي اجراءات تنطوي على تمييز في التعليم [٣٧] .

ولا يكفي إلغاء النصوص التشريعية والإدارية في حد ذاته ليتسنى اختفاء كل أنواع التمييز التي تنهي عنها الاتفاقية في الحال .

بل من الضروري كذلك تطبيق نصوص جديدة _ ولا يجوز لليونسكو بطبيعة الحال أن تملي على الدول الأعضاء القواعد الخاصة بالنظم التي تسير عليها . ومع ذلك يمن الإشارة إلى أن العمل التشريعي

---

[٣٧] الاتفاقية ، المادة الثالثة " أ " .
والتوصية الفقرة ٣ (أ) .

يجب متابعته بتدابير تضعه موضع التنفيذ تقوم بها المحاكم _ وهذه التدابير من أنواع مختلفة _ فقد تكون تدابير للقمع _ فأي فرد، يتحدى القانون ، ويمنع أفراداً أو جماعات من ممارسة حقوقهم ، يكون عرضة للعقاب ، وفي بعض الدول فعلاً تشريعات رادعة تتعلق بالتمييز ، ولكن الأمر متروك للسلطات الوطنية لتقرر فيما إذا كانت هذه التدابير مرغوباً فيها أم غير مرغوب فيها .

ومن المفهوم كذلك إعطاء ضمانات حقيقة لضحايا أعمال التفرقة، حتى ولو كانت هذه الضمانات مكفولة بنص القانون.

ولقد دلت الحلقات الدراسية التى انعقدت تحت إشراف الأمم المتحدة، على أنه إذا ما أتيح للأفراد الالتجاء للمحاكم للمطالبة بحقوقهم، فإن ذلك لهو من خير الضمانات ضد الإجراءات الحكومية الجائرة (و هى إجراءات لا يمكن ردها) ، أو ضد التفسيرات التعسفية أو الخاطئة للقانون التى تصدرها عن " المكاتب " التى تباشر جانباً من سلطة الحكومة.

كذلك يمكن تنفيذ نصوص الاتفاقية على نحو آخر على الصعيد القومى . فالاتفاقية، كما رأينا ، تأخذ فى الحسبان بطريقة واقعية التنوع القائم فى النظم القومية، و الدور الذى تلعبه " المعاهد المنفصلة "، غير أن المثل الأعلى الذى تحدده، و الظروف التى تشترطها، كما فى

الإعلان العالمى لحقوق الإنسان، تستدعى استيفاء " المعايير التى وضعتها أو أقرتهت السلطات المعنية ".

وفى هذا الصدد، لا تحاول الاتفاقية أن تفرض نمطاً موحداً للعلاقات بين الدولة و معاهد التعليم الخاصة. . ولكنها، مع ذلك، تتطلب حداً أدنى من التصرف و الإشراف من جانب السلطات العامة، حتى تتحقق ظروف من شأنها أن يكون التعليم الذى يعطى للأطفال متشابها فى كل مكان، فى مضمونه وفى مستواه. و هذه المعايير، فى نطاق الاتفاقية، تهيئ ضماناً فحواه ألا تؤدى الحرية إلى الإخلال بمبدأ " تكافؤ الفرص " عن طريق الالتجاء إلى إعطاء تعليم من مستوى منخفض.

على أن النصوص الملغاة. والتحريمات التى تفرضها القوانين و المعايير المحددة فى اللوائح، والضمانات المكفولة بالالتجاء إلى القانون – كل هذه الأمور، مهما كانت قيمة، لا تكفى فى حد ذاتها لضمان استئصال التمييز عندما يكون مغروساً فى عقول الأفراد أو فى ضمير الجماعات وفى عقيدتها.

ولذلك ينبغى أن ينطوى العمل على الصعيد القومى على سلسلة من وسائل التوجيه والإرشاد، و هو ما تشجع عليه الاتفاقية. و تعاود الاتفاقية النص على عدد من المبادئ سبق إعلانها فى المواثيق الدولية، فهيأت لها بالتالى قوة إلزامية.

ويجب أن يفسح لهذه المبادئ مكان فى المناهج المدرسية، فهناك موضوعات مثل احترام حقوق الإنسان، و الحريات الأساسية والتفاهم، و التسامح، و الصداقة بين كافة الأمم و جميع الجماعات العنصرية و الدينية، و تأييد جهود الأمم المتحدة لحفظ السلام، هذه كلها يجب أن تكون جزءاً من التعليم الذى يُعطى فى المدارس، وبخاصة فى التربية الوطنية، فما ينبغي قط أن تظل هذه الموضوعات فى التربية الوطنية، فما ينبغى قط أن تظل هذه الموضوعات فى الوقت الحاضر قاصرة على واجبات الفرد نحو مجتمعه الوطنى، و إنما ينبغى أن نبصر الأطفال بواجباتهم نحو جميع البشر، بصرف النظر عن الجنس أو اللغة أو الدين.

ويمكن أن يمتد هذا العمل خارج نطاق الفصل، و يمكن مواصلته فى نواحى النشاط خارج المناهج الدراسية، و بعد أوقات الدراسة.

ويمكن كذلك استخدام وسائل الإعلام السمعية و البصرية فى الحملة ضد التمييز. فهذه الوسائل بفضل كثرة جماهير مستمعيها و مشاهديها يمكن أن تؤثر تأثيراً متصلا بعيد المدى، هو أهل لأن يدعم التعليم الذى يعطى فى المدرسة و يكمله.

و أخيراً يجب ألا تكون هذه السياسة محط عناية الدول وحدها، إنما يمكن أن يعززها نشاط الهيئات الخاصة. فالمنظمات غير الحكومية

التى تعمل على القضاء على التعصب و التحامل (و قد عقدت فى غضون السنوات الأخيرة اجتماعين تحت إشراف الأمم المتحدة) ، وفوق ذلك فروعها القومية تستطيع الدعاية للأفكار التى تنادى بها الاتفاقية، و التوصية، و تستطيع أن تساعد، بالطرق التى تتلائم مع الدوائر التى يمتد إليها نفوذها، على نشرها فى المدارس و بين الجماهير بعامة.

و من الممكن أن تتجمع هذه التدابير – التى لابد أن يتوافر لها صدق النية من جانب السلطات الحكومية و عامة الجمهور – و تتحد مع الجهود التى تبذل على الصعيد الدولى، و هى جهود نصت الاتفاقية و التوصية على أشكال منها.

تكافؤ الفرص و المساواة فى المعاملة

إن اتخاذ التدابير لمكافحة التمييز هو ناحية واحدة فقط من نواحى تنفيذ الاتفاقية و التوصية .

ويتطلب تطبيق مبدأ "تكافؤ الفرص و المساواة فى المعاملة " أن تتخذ الدولة سياسة، إن بدت سهلة فى بعض النواحى نظراً لأن الاعتبارات السيكولوجية لا تشغل حيزاً كبيراً فيها، إلا أنها فى الحقيقة بالغة الصعوبة، لأنها تقتضى فى الحالات المتطرفة تعبئة الموارد المالية والاقتصادية والفنية والعقلية .

وفى كل من الاتفاقية والتوصية، ينظر إلى تحقيق المثل الأعلى لتكافؤ الفرص على أنه عملية تدريجية فقط، ولكن هذا لا يعنى إعطاء الدولة حرية التصرف. ذلك لأنها تعهدت ـ كما يذكر القارئ ـ على "أن تنشئ، وتنمى وتطبق سياسة قومية تنزع، بالوسائل التى تتفق مع ظروف الحال ومع العرف القومى، إلى تعزيز تكافؤ الفرص والمساواة فى المعاملة".

وأهداف هذه السياسة معلومة، ولقد جاء ذكرها مرات عديدة فى الفصول السابقة ، إلا و هى جعل التعليم الابتدائى إلزامياً و بالمجان، وضمان اتفاق الجميع على الالتحاق بالمدارس فى حدود القانون، وجعل

التعليم الثانوى بأنواعه المختلفة موفوراً للجميع ـ وجعل التعليم العالى كذلك فى متناول الجميع أساس الكفاءة الفردية .

ولكن البرنامج الذى رسمته الاتفاقية و التوصية اللتين أقرتهما اليونسكو يذهب إلى أبعد من هذه الضروريات . إذ ينبغى " للسياسة القومية " أن تعمل على :

" أن تضمن أن تكون مستويات التعليم متماثلة فى كافة المعاهد الحكومية التى من نفس المرحلة ، و ان تكون الظروف الخاصة بتكافؤ فرص التعليم متماثلة أيضا بين الجميع .

" أن تشجع و تعزز ، بوسائل مناسبة ، تعليم الأشخاص الذين لم يتلقوا أى تعليم ابتدائى ، أو الذين لم يستطيعوا إنهاء تعليمهم فيه ، و ان تعمل على ان يواصلوا تعليمهم فيه ، و ان تعمل على ان يواصلوا تعليمهم على أساس قدراتهم الفردية . " .

على ان هذه الأهداف لا يمكن أن تتحقق فى لحظة واحدة .لأن إلحاق جميع الأطفال الذين يبلغون سن التعليم بالمدارس الابتدائية ، و جعل التعليم الثانوى موفوراً للجميع ، و جعل التعليم العالى فى متناول الجميع ، و ضمان جعل التعليم متساوى فى نوعه و درجته ، و توفير أوليات التعليم للكبار ، كل ذلك يحتاج لتحقيقه فى البلاد النامية ، بل و فى الدول كافة ، إلى عدد من التدابير التى لا يمكن تلمس آثارها إلا بعد مضى وقت طويل .

ولا تدعى اليونسكو القدرة على فرض سياسة موحدة ، أو تقديم " وصفات " تصلح لكل المناسبات . فالطرق التى تستخدمها كل دولة ، و السياسة القومية التى تسلكها فى مكافحة التمييز " تتفق مع ظروف الحال و العرف القومى " .

ومن ثم لا يحق لليونسكو أن تتدخل لفض الخلاف بين المنادين بسلطة الدول و اصحاب مذهب التحرر فيما يتعلق بمفهوم و بتنفيذ " السياسة لقومية " . فى مكافحة التمييز ، و لكن يجوز لها أن تحدد أهداف هذه السياسة ، و تطلب من كل دولة ان تحدد وسائلها التى تؤدى إلى تحقيق الاهداف ، و ان تقرر المراحل التى يمكن بوساطتها الوصول إليها .

وفى هذا المقام كان فى ذهن واضعى الاتفاقية فكرة " التخطيط " و يبدو أن أكثر التعاريف شمولاً له ، هو التعريف الذى صاغته الحلقة الدراسية للولايات المتحدة الأمريكية عن التخطيط الاشمل للتعليم " (واشنطن ١٩٥٨)

" التخطيط الشامل للتربية هو عملية مستمرة منظمة تتضمن تطبيق و تنسيق مناهج البحث الاجتماعى و مبادئ و طرق التربية ، و الإدارة و الاقتصاد و التمويل ، مع اشتراك و تأييد الجمهور عامة ، فى نواحى نشاط الدولة و الأفراد بقصد ضمان تعليم ملائم للشعب بأهداف محددة ، و مراحل واضحة المعالم ، و بقصد إتاحة الفرصة لكل فرد

لتنمية استعداداته ، والمساهمة بطريقة إيجابية فى النمو الاجتماعى و الثقافى و الاقتصادى للدولة " .

ويجب أن يكون تنفيذ هذه المهمة بالضرورة فى ضوء بعض الحقائق الأساسية الحاسمة .

فأولا، هناك الحالة السكانية فى الدولة و ما تنطوي عليه من دلالات فى المستقبل. و قد سبقت الإشارة إلى الأهمية البالغة لهذا العامل فى الدول النامية، و حتى فى الدول المتقدمة جداً، هناك حالات كثيرة تدل على فشل السياسة التعليمية فى التلائم مع التغيرات الناشئة عن ازدياد عدد السكان، و هى تغيرات كان من السهل توقعها.

ثانياً، يجب اعتبار التربية عاملا أساسياً فى التنمية الاقتصادية والاجتماعية. وفى هذا المقام، كانت أعمال مؤتمر الدول الأفريقية عن تطور التربية و التعليم فى أفريقيا (أديس أبابا، ١٦٦٠) تنير لنا السبيل سواء من ناحية الطرائق التى استخدمها هذا المؤتمر أو النتائج التى توصل إليها.

" كانت الدراسات والمناقشات تتسم بالتعاون بين المربيين والاقتصاديين ، ونشأ عن ذلك منحنى من التفكير بلغ حد الكمال من وجوه عديدة ، وكان له ، مع ذلك دلالة حقة ، إذ هيأ أساساً اقتصادياً لمواجهة احتياجات التوسع في نشر التعليم وتحسين مستواه " .

كذلك تجلت بشدة العلاقة الوثيقة بين التعليم والتنمية الاقتصادية والاجتماعية .

ولقد دهش ممثلوا الدول النامية من الحقيقة القائلة " إن الزيادة السنوية للإنتاج في البلاد المتقدمة يرجع أقل من نصفها إلى تراكم رأس المال المادي . أما الباقي فيرجع للزيادة في المهارات البشرية وتحسين نظام الإنتاج . ومن الصعب علينا أن نفصل نسبة الزيادة في الإنتاج التي ترجع إلى " التعليم " ، حيث إن العوامل التي تسهم في تحسين القدرات البشرية تشمل مجالاً أوسع من مجال " اتعليم " بمعناه المفهوم فيما يتعلق بأغراض الميزانية . ومهما يكن من أمر ، فلا جدال في أن الإنفاق على بعض أنواع التعليم يعد نوعاً من الاستثمار الذي يغل عائداً بالمفهوم الاقتصادي " وفي أضيق معانيه .كذلك ينبغي أن تأخذ السياسة التربوية القومية في الحسبان فرص تشغيل الأيدي العاملة ، ويجب أن تحدد هذه السياسية وفق احتياجات القطاعات الرئيسية للتنمية الاقتصادية والاجتماعية ومصالح الحكومة الأيدي العاملة الصالحة في جميع المستويات . وبقول آخر أعم ، يجب أن تتلاءم السياسة التربوية مع سياسة التشغيل التي تراها السلطات الحكومية أو مع السياسة التي تنشأ عن الخطط متوسطة المدى التي ترسمها المؤسسات الأهلية . وإلى جانب هذه الاعتبارات الاقتصادية ، هناك اعتبارات أخرى يجب أن تحمل الدول على أن تخصص أولوية كافية لجميع ضروب الاستثمارات في ميدان التعليم والتدريب ، وذلك عندما يقع عليها عبء الاختيار في المسائل الفنية والمالية ، والحق أن التعليم يعد المواطنين لتأدية دورهم

في الحياة العامة والاجتماعية ، وأن فهم المواطنين للأهداف التي تسعي السلطات الحكومية إلى تحقيقها ، وإحساسهم بالتضامن طواعية وعن رضى، هي دعائم سيكولوجية وأخلاقية لا بد منها للقيام بأعمال قومية كبرى . وتظهر هذه الفكرة بوضوح في نتائج الحلقة الدراسية للولايات الأمريكية عن التخطيط الشامل للتربية :

"يجب توافر المناقشة الحرة ، والاستطلاع المنظم للرأي العام في جميع نواحي التخطيط التي تتعلق بتحديد الغايات، واختيار الأهداف ، ونقد الخطط المقترحة ، وتقديم المقترحات البناءة . على هذا النحو فقط يكون من الممكن ضمان التخطيط المستمر الفعال ، وضمان التأييد الخالص من مختلف قطاعات المجتمع للمقترحات التي تتقرر آخر الأمر .

"يجب أن يستحث التخطيط الديمقراطي الجهود الخلاقة ، العامة والخاصة المحلية والإقليمية ، بقصد تنمية قدرة المجتمعات المحلية والإقليمية على تحل المسئولية، وعلى المساهمة المطردة في نشر الخدمات التعليمية .

إن تشكيل السياسة التعليمية وتطبيقها أمران يستدعيان بذل جهود كبيرة من جانب السلطات الوطنية .

بيد أن الدول ، في عالم اليوم ، لا تعيش وحدها ... فالتعاون الدولي يقدم العون ، وسيستمر في تقديم العون ، بغية تحقيق هذا العمل الجليل .

العمل على الصعيد الدولي

عند صياغة نصوص الاتفاقية والتوصية ، وضع المؤلفون نصب أعينهم هذه الحقيقة ، وهي أن هاتين الأداتين هما وسيلة واحدة فقط ، من بين وسائل أخرى لتحقيق أهداف اليونسكو . ويتضح بجلاء من مضمونها أنهما يعالجان مشكلات التمييز وتكافؤ الفرص بطريقة بناءة مرنة ، ولا تقتصر عنايتهما على النواحي القانونية وحدها فحسب .

والمواثيق التي من هذا النوع ، تجيز بالضرورة الوسائل الدولية للإشراف القانوني على الطريقة التي تنفذ بها الدول التزاماتها ، كما تجيز الإجراءات الفنية التي تسفر ، في واقع الأمر ، عن أشكال ملموسة من المعونات تتقدم بها المنظمات الدولية للدول التي صدقت على الاتفاقية ، أو أبدت استعدادها لتطبيق الإجراءات التي تنص عليها التوصية ، إلى أقصى حد ممكن .

الإجراءات القانونية

" أي نزاع ينشأ بين دولتين أو أكثر من الدول الأطراف في الاتفاقية الحالية ، بخصوص تفسير هذه الاتفاقية أو تطبيقها ولم

يسر بطريق المفاوضات، يحال إذا ما أخففت الوسائل الأخرى في تسويته، إلى محكمة العدل الولية بناء على طلب من أطراف النزاع[٣٨]".

والالتجاء إلى هذه المحكمة ، من وجهة النظر السياسية ، مسألة خطيرة وهامة ، ويزيد في خطرها وأهميتها أن الاتفاقية تتضمن نصوصاً تحرم أي تحفظات في هذا الشأن من جانب الدول التي صدقت على الاتفاقية . وعلى ذلك فإن الدول التي تصدق على الاتفاقية تلزم نفسها إلزاماً تاماً ، فلا يحق لها أن توافق على بعض الالتزامات وتغفل بعضها الآخر .

هذا وليس الالتجاء الى المحكة الدولية العليا بالعادة المألوفة .. فإن الدول وحدها هي التي يمكنها الالتجاء إلى هذه المحكمة . وحق الأفراد أو الجمعيات في الالتجاء إليها غير معترف به في الاتفاقية ، وهو كذلك غير معترف به في دستور هذه المحكمة .

---

(٣٨)الاتفاقية ، المادة الثامنة

ومع ذلك ، تحدد الاتفاقية حقوق الأفراد وتكفل المحافظة عليها . الأمر الذي حدا ببعض الناس إلى الدعوة إلى إعطاء الأفراد والجمعيات الحق في الالتجاء إلى المحاكم الدولية لضمان مراعاة حقوقهم بنفس الطريقة التي يمكن أن يتقدموا بها إلى المحاكم الوطنية .

وهذا التمييز الذي ينطوي على الاعتراف الكامل بالفرد بوصفه ، " أحد رعايا القانون الدولي " تكفله الاتفاقية الأوروبية لعناية حقوق الإنسان والحريات الأساسية ، وعلى الرغم من الاعتراف به في النطاق الإقليمي فإنه مع ذلك يبدو بعد متعذراً على النطاق العالمي .

ولهذا السبب ، كان مجال مثل هذا العمل مفتوحاً ، من وجهة النظر القانونية ، أمام الدول [٣٩] التي صدقت على الاتفاقية والتي يهمها أن ترى نصوصها مرعية من جميع الجوانب .

واعتبر المؤتمر العام أنه على الرغم من الترتيبات الخاصة بالتوفيق والصلح التي تقوم بها اليونسكو ، فقد يكون من الممكن فحص النزاع الذي ينشأ بين دولتين أو أكثر فيما يتعلق بتطبيق الاتفاقية ، قبل عرضه على محكمة العدل الدولية .

ومن السابق لأوانه أن نعرف كيفية تنفيذ هذا النظام ولكن على أية حال ستعقد في غضون ١٩٦٢ لجنة [٤٠] لإعداد مشروع بروتوكول في

---

(٣٩)عرض على لجنة الخبراء تعديل يقترح أخذ موافقة الدول المشكو في حقها ، ورفض هذا التعديل ، ولكن عندما أقر المؤتمر العام المادة المتعلقة بمحكمة العدل الدولية ، اشترط أن يحال الموضوع إلى المحكمة بناء على طلب أطراف النزاع .

هذا الموضوع ، وقد نص على هذا الأمر ، من حيث المبدأ في قرار من قرارات اليونسكو .

وهكذا سيتم إنشاء الجهاز الخاص بالإشراف القانوني على تطبيق الاتفاقية ، وإذ ذال ستكون هناك مرحلتان :

أولهما محاولة التوفيق ، فإذا فشلت هذه المحاولة ، فالالتجاء إلى المحكمة.

وعلى ذلك فأي دولة يستثار فيها الرأي العام نتيجة معاملة تنطوي على تمييز يصيب جماعة معينة في دولة أخرى (تكون قد صدقت على الاتفاقية رسمياً دون أن تطبقها) يمكن اتخاذ إجراءات على الصعيد الدولي لوضع حد لهذه المعاملة .

وهذه الإجراءات ، عن طريق الإدراك الذي تثيره في عقول الحكومات ، وهي بمثابة معوقات أو عقبات تحول دون الأعمال التي تنظوي على تمييز .

---

(٤٠)اجتمعت لجنة من الخبراء الحكوميين من الدول الموقعة على الاتفاقية لبحث مشروع بروتوكول لهذه الاتفاقية في باريس في المدة من ١٣ إلى ٢٣ يونية ١٩٦٢ واشتركت الجمهورية العربية المتحدة في هذه اللجنة بوصفها من أولى الدول التي صدقت على هذه الاتفاقية . (المترجم)

الإجراءات الفنية

تشترك التوصية والاتفاقية في نواحى كثيرة ..

فكلتا الوثيقتين، تنصان على إعداد تقارير "تقدم الدول.. في التقارير الدورية التي تعرض على المؤتمر العام.. بيانات عن الإجراءات التشريعية والإدارية، التي قررتها ، والأعمال الأخرى التي قامت بتنفيذها لتطبيق هذه الاتفاقية (أو هذه التوصية)، بما في ذلك الأعمال المتعلقة "بالسياسة القومية".. والنتائج التي تحققت والعقبات التي اعترضت تطبيق هذه السياسة .

ولا تقتصر قيمة هذا الإجراء على الفحص والتحقق من الناحية القانونية .

بل هو يجعل من الممكن المقارنة بين الخبرات ، وتحليل الطرق المتبعة في مختلف الدول ، سواءلاستئصال التمييز أو لتنفيذ سياسة منظمة تهدف إلى توفير التعليم للجميع .

وقد يساعد على إعطاء توجيه للمناشط العملية ، سواء على الصعيد القومي ، أو على الصعيد الدولي .

وعلى هذا النحو قد يفيد تقديم هذه التقارير في إعداد برنامج اليونسكو ، بما في ذلك البرامج الخاصة بالمعونة الفنية بجميع أشكالها . ولا تتحقق أهداف الاتفاقية والتوصية دون عون من المجتمع الدولي ، أو دون تنسيق عمل الدول مع المنظمة الدولية .

ولم تنشأ المعونة الفنية التي تقدمها الأمم المتحدة ، واليونسكو عندما خرجت الاتفاقية إلى حيز الوجود ولكن الاتفاقية. ضعت لتشجيع التوسع في هذه المعونة ، وهناك عدد قليل جداً من مناشط اليونسكو ، سواء الماضية أو الحاضرة أو المستقبلة ، لا تخدم أغراض الاتفاقية والتوصية . ومناقشة " برنامج " المنظمة يخرج بنا عن مجال هذا الكتيب ، ولكن يجدر بنا أن ننوه ببعض جوانب المعونة الفنية التي تخدم بطرق شتى أهداف الاتفاقية والتوصية .

يخصص لليونسكو كل عام نحو ١٥ في المائة من جملة ميزانية المعونة الفنية للأمم المتحدة ووكالاتها المتخصصة .. وتدل هذه النسبة على الأهمية التي تولى للتربية والعلوم والثقافة ، بالمعيار الدولي للقيم .

وقد أشار مدير عام اليونسكو ، في مناسبات عديدة ، إلى المدى والتنوع اللذين تتسم بهما المعونة التي تقدمها المنظمة تحت عنوان المعونة الفنية .

فمجال العمل المناط باليونسكو يتضمن التربية الأساسية ، والتعليم المدرسي ، والبحوث العلمية ، وتدريس العلوم الطبيعية والاجتماعية في

المستوى الجامعي . وقد خرجت المنظمة ، بعد عدد من التجارب الأولية ، بطائفة من الخدمات التي استكملت الآن بحيث تستطيع الدول الاستعانة بها وهي مطمئنة إلى نجاحها .

وفي هذا المقام ، مرت مناشط المعونة الفنية لليونسكو في عملية تطور مزدوجة خلال السنوات العشر الماضية ، فقد أنشئت أنماط رئيسية من الخدمات والمناشط عن طريق نقل الخبرات المكتسبة من دول إلى أخرى ، وفي نفس الوقت تنوات المعونة المقدمة باطراد وتوسع بحيث تواجه الاحتياجات الخاصة لدولة معينة أو لإقليم معين .

وبالإضافة إلى ذلك هناك نظم يمكن أن تطبق بنفس هذه الطريقة ، من الوجهة الفنية والتنظيمية ، وفي عدد من البلاد ، والأمثلة على ذلك هي مراكز التوثيق العلمي والفني للمنشأة في المكسيك ، ويوجوسلافيا ، والجمهورية العربية المتحدة ، والهند ، والباكستان . وهذه المراكز تتيح للجامعات ، وللدوائر الفنية والصناعية الحصول على الوثائق التي تتطلبها التنمية الاقتصادية عن طريق التبادل الدولي للمعلومات . وهناك أيضاً المركز الإقليمي للتربية الأساسية في البلاد العربية ، ومركز أمريكا اللاتينية ، وهما المركزان اللذان أنشئا لتدريب أفواج من رجال التربية الأساسية على الصعيد المحلي في ليبريا ، وتايلاند ، وسيلان ، وكذلك المشروعات الاستطلاعية في العراق ، والسودان ، وفيتنام ، ونيكاراجوا ، وبارجواي . على أن هذه الأعمال تختلف في طبيعتها وفق مقتضى الحال . ففي بارجواي كرس الجهد الأكبر إلى مكافحة الأمية ، بينما في

السودان ، وليبريا وفيتنام انصب الاهتمام على الوسائل السمعية والبصرية . وفيما يتعلق بالعمل الذي اتخذ لتحسين التعليم الإبتدائي والثانوي ، تركزت المعونة الفنية في إعداد المدرسين في بلاد أمريكا اللاتينية مثل بوليفيا وكوستاريكا وهوندوراس ونيكاراجوا وأكوادور . واستخدمت المعونة الفنية في البرازيل لإنشاء معهد البحوث التربوية ، وهو معهد يعتمد على موارد العلوم الاجتماعية . واستخدمت في يوجوسلافيا لإعداد إصلاحية وذلك بناء على ما اكتسبه رجال التربية اليوجوسلافيون من خبرة في البلاد الأجنبية . وفي كولومبيا ، استخدم أحد رجال الدين وسيلة " التعليم عن طريق المذياع " فأنشأ شبكة من المدارس في أحد المناطق الريفية . وفي بنما وسيلان قامت كذلك إذاعات مدرسية . وفي تايلاند كانت المعونة الفنية في صورة مشروع استطلاعي لتحسين كافة مستويات التعليم في ولاية أختيرت لهذا الغرض ، هذا مع معهد لسيكولوجية الأطفال يعالج النواحي النظرية في التربية . وحري بهذه القائمة الطويلة أن تدعو للملل ، ولكنها على أية حال تدل على قدرة اليونسكو على توافر الحلول التي تناسب حاجات شتى البلدان في كل ميدان من ميادين التربية والتعليم والبحث العلمي .

ويدلنا ذلك كله على أنه لو أتيح لمنظمة اليونسكو مزيد من الموارد المالية لتهيأ لها أن تقوم ، في الدول الأعضاء بها ، بتطبيق خطط شاملة لإعادة تنظيم التربية والتعليم والبحث بكافة مستوياته ، وفي كل صوره ، تنظيماً يقوم على البحوث المبدئية ، ويغطي طرق التربية ، والمناهج والأجهزة والوسائل التعليمية ، وإعداد المعلمين ، وإنشاء معاهد التربية

ومعاهد البحوث . ولا مناص من هذه الخطط إذا أردنا أن نستغل كل الاستغلال التعليم والبحث بوصفها عوامل في تنمية اجتماعية تتمشى في خطاها مع التنمية الاقتصادية . والحق أن التنمية الاجتماعية أهم من التنمية الاقتصادية . ذلك لأن تنمية شخصية الإنسان ، وتحسين العلاقات بين الناس كافة هي ، في آخر المطاف ، الهدف الأسمى الذي تتجه إليه جهود الأمم المتحدة .

وبهذه المناسبة قد بزغ عهد جديد حين خرج إلى الوجود الصندوق الخاص للأمم المتحدة .

كان النظام المتبع هو إيفاد بعثات فردية من الخبراء ، فيعالجون فرادى نواحي معينة من حياة بلد ما ، واستعيض عن هذا النظام بنظام بعثات الدراسة التى تتقدم بتقارير عن مختلف المقومات الأساسية التي تشترط للتنمية الاقتصادية لكل بلد ، وذلك قبل تزكية أي مشروع من مشروعات الصندوق الخاص .

وجدير بالذكر أن الصندوق الخاص يولى في برنامجه أهمية كبرى ، للبحث التطبيقي ، وتدريب العاملين في الصناعة ، وتدريس التكنولوجيا .

ففي يونيو سنة ١٩٦١ . مثلا ، رصد الصندوق الخاص أكثر من ٧٫٥ مليوناً من الدولارات لتمويل معاهد ، في سبعة بلاد ، لتربيب المدرسين ، والفنيين والمهندسين .

ومن المقرر أن تنشأ ثلاث كليات لإعداد المعلمين ، في ياوندي ، وأبدجان ، والخرطوم ، لإعداد المعلمين للمعاهد العليا ، والمفتشين للمدارس الابتدائية .

كذلك منحت ماونات للمدرسة الفنية المتنوعة في كويتو ، والمعهد الفني العالي في الرياض ، والمعهد الفني في ثونبيري .

وهذه ليست إلا أمثلة قليلة ، ولكنها آيات تدل ، فيما يتعلق بموضوع المعونة الدولية ، على أن الرابطة بين التربية ، والتكنولوجيا ، والتنمية الاقتصادية قائمة فعلاً ، وأن هؤلاء المسئولين عن رصد مثل هذه المعونة يعتبرون أنها يجب أن تتوافر لكافة مستويات التعليم.

إن الإمكانيات الهائلة التي أتاحها العلم يجب أن تيسر للدول كافة، حتى تلك التي كان حظها ضئيلاً من خيرات الطبيعة ، أن تنكب في ثقة على المهام الملقاة عليها .

وحتى يتسنى تحقيق المثل العليا للأمم المتحدة واليونسكو ، وحتى يتسنى الوفاء بالالتزامات المحددة التي تفرضها الاتفاقية والتوصية ، ليس المطلوب تعبئة الموارد المحددة وحسب ، وإنما المطلوب أيضاً بذل الجهد المتناسق من جانب رجال السياسة ، والفنيين ، والمعلمين والباحثين ، والعلماء والفنانين ، وخير مثال على هذا المجهود المشترك هو ما يقوم به اللجان الوطنية لليونسكو ، في كثير من البلاد .

كذلك يجب أن يسهم الجمهور كافة ، في جميع البلاد ، في هذه المهمة الشاقة التي لا تنتهي وإن كانت لا تخلو من إلهام .

نعم ، قد تسهم المواثيق الدولية في استئصال التمييز وفي غلبة التسامح والإخاء على الزراية والبغضاء . وقد تساعد في تحقيق المثل الأعلى للمساواة ، لأبناء وبنات الأمة الواحدة فحسب ، بل وبين أعضاء الأسرة الإنسانية كلها في العالم أجمع .

بيد أن الآمال المنصوص عليها في قوانين اليوم لا يمكن ان تصبح حقائق الغد ، ما لم يدرك جميع الناس كبارهم وصغارهم على السواء ، أن عليهم أن يعملوا معاً حتى يبلغوا هذه الغاية .

وحينئذ يتحقق نظام اجتماعي دولي حيث يتمكن الناس كافة من الاستمتاع إلى أقصى حد بالحقوق والحريات التي وردت في الإعلان العالمي .

وحينئذ تختفي الشكوك والمآسي من عالم يتسم بالريبة وسوء الظن والتوتر فيحل محلها توازن إيجابي يقوم على التسامح وعلى احترام التنوع المثمر .

ملحق رقم ١

اتفاقية لمكافحة التمييز في التربية

انعقد المؤتمر العام لمنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة ، بباريس ، في المدة من ١٤ نوفمبر إلى ١٥ ديسمبر سنة ١٩٦٠ ، في دورته الحادية عشرة . ذاكراً أن الإعلان العالمي لحقوق الإنسان يقرر مبدأ عدم التمييز وينادي بأن لكل شخص الحق في التعليم .

وتقديراً منه بأن التمييز في التعليم هو انتهاك للحقوق التي نص عليها في هذا الإعلان .

واقتنع نتيجة لذلك كله ، بأن على منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة ، إذ تحترم التنوع القائم في النظم التعليمية القومية ، أن تحرم التمييز في التعليم بكافة صوره . وعليها أيضاً أن تعمل على إنماء تكافؤ الفرص والمساواة في المعاملة للجميع في التعليم . وبالإطلاع على الاقتراحات الخاصة بشتى نواحي التمييز في التاليم ، والمدرجة في البند ١٧ / ١ / ٤ من جدول أعمال هذه الدورة .

وبالنظر إلى ما تقرر في الدورة العاشرة من أن هذا الموضوع يجب أن يكون موضع اتفاقية دولية ومجالاً لتوصيات الدول الأعضاء .

فإنه يقر هذه الاتفاقية في الرابع عشر من ديسمبر ١٩٦٠ .

المادة الأولى

١ ــ يشمل اصطلاح " التمييز " فيما يتعلق بأغراض الاتفاقية الحالية ، أي امتياز أو حرمان أو تقييد أو إيثار يقوم على العنصر ، أو اللون ، أو الجنس ، أو اللغة ، أو الدين ، أو الرأي السياسي ، أو غيره من الآراء ، أو الأصل القومي أو الاجتماعي ، أو الحالة الاقتصادية ، أو المولد ، ويكون من هدفه أو نتائجه إلغاء المساواة في المعاملة في شئون التعليم أو الانتقاص منها وبخاصة في النواحي التالية :

(أ) بأن تحرم أي شخص أو جماعة من الأشخاص من الالتحاق بالتعليم في أية مراحل من مراحله أو أي نوع من أنواعه .

(ب) بأن يقتصر أي شخص أو جماعة من الأشخاص على تعليم من مستوى منخفض .

(ج) بأن ينشئ أو يدعم أية نظم أو نعاهد تربوية منفصلة قائمة بذاتها لأشخاص بعينهم أو جماعة من الأشخاص ، وذلك مع مراعاة نصوص المادة الثانية من هذه الاتفاقية .

(د) بأن يفرض على شخص أو جماعة من الأشخاص ظروفاً تتنافى وكرامة الإنسان .

٢ ـ يشير اصطلاح " التعليم " فيما يتعلق بأغراض الاتفاقية الحالية ، إلى " أنواع التعليم ومراحله المختلفة " ، ويتضمن فرص الالتحاق بالتعليم ، ومستوى التعليم ونوعه ، وكذلك الظروف التي يعطى فيها .

المادة الثانية

إذا كان التمييز جائزاً في دولة من الدول لا تعتبر الأوضاع التالية متضمنة للتمييز ، وفق مدلول المادة الأولى من الاتفاقية الحالية :

(ا) إنشاء أو تدعيم نظم أو معاهد تعليمية تفصل ما بين الجنسين من التلاميذ ، وذلك إذا كانت تلك النظم أو المعاهد تضمن فرصاً متساوية للالتحاق بالتعليم ، وتكفل هيئة تدريس ذات مؤهلات من نفس المستوى ، كما تكفل مباني وأجهزة مدرسية من نفس النوع ، وتتيح الفرصة لدراسة نفس المواد الدراسية أو ما يناظرها .

(ب) إنشاء أو تدعيم نظم أو معاهد تعليمية تتيح تعليماً يتفق مع رغبات والدي التلميذ أو أولياء أمره . وذلك لأسباب دينية أو لغوية ، هذا إذا كان الإسهام في تلك النظم أو الالتحاق بتلك المعاهد اختيارياً ، وكذلك إذا كان التعليم المتاح مطابقاً للمعايير التي وضعتها أو وافقت

عليها السلطات المعينة ، وخاصة تلك التي تعد مسئولة عن التعليم في نفس المرحلة .

(ج) إنشاء أو تدعيم معاهد تعليمية خاصة ، إذا لم يكن الهدف من المعاهد حرمان جماعة من الجماعات وإنما إتاحة تسهيلات تعليمية بجانب التسهيلات التي توفرها السلطات العامة ، وكذلك إذا كانت هذه المعاهد تدار وفقاً لهذا الهدف ، وإذا كان التعليم فيها مطابقاً للمعايير التي وضعتها أو وافقت عليها السلطات المعينة ، وخاصة تلك التي تعد مسئولة عن التعليم في نفس المرحلة .

المادة الثالثة

للقضاء على التمييز ومنعه وفق مدلول الاتفاقية الحالية ، اتفقت الدول الأطراف فيها على ما يأتي :

(ا) أن تلغي أية نصوص تشريعية أو تعليمات إدارية ، وأن توقف أية إجراءات تنطوي على تمييز في التعليم .

(ب) أن تضمن ، بنص القانون حيثما يلزم ، عدم وجود أي تمييز في قبول التلاميذ بالمعاهد التعليمية .

(ج) أن تحظر أي تفرقة في المعاملة من جانب السلطات العامة بين المواطنين فيما يختص بالمصروفات المدرسية ، والمنح الدراسية ، أو أي وجه آخر من وجوه المعونة للتلاميذ وكذلك تقديم المساعدات

والتسهيلات اللازمة لمتابعة الدراسة في بلاد أجنبية ، إلا إذا كانت التفرقة مبنية على أساس الجدارة أو الحاجة .

(د) أن تحظر على السلطات العامة. على أي وجه من الوجوه ، بأن تميز أو تفرق بين معاهد التعليم المختلفة في تقديم المساعدات على اعتبار أن تلاميذها ينتمون إلى جماعة معينة؛

(هـ) أن تمنح التلاميذ الأجانب المقيمين في داخل أراضيها نفس الفرص في التعليم التي تمنحها لمواطنيها .

المادة الرابعة

تتعهد الدول الأطراف في هذه الاتفاقية ، علاوة على ذلك ، بأن تحقق وتطبق سياسة قومية تنزع بالوسائل التي تتفق مع ظروف الحال ومع العرف القومي ، إلى تعزيز تكافؤ الفرص والمساواة في المعاملة في مجال التعليم وبخاصة :

(ا) أن تجعل التعليم الابتدائي إجبارياً وبالمجان ، وأن تعمم التعليم الثانوي بشتى أنواعه ، وأن تفتح أبوابه أمام الجميع ، وأن تيسر القبول للتعليم العالي على قدم المساواة للجميع على أساس القدرات الفردية ، وأن تضمن تنفيذ الجميع للتعليم الإلزامي الذي ينص عليه القانون .

(ب) أن تضمن أن تكون مستويات التعليم متماثلة في كافة المعاهد الحكومية التي من نفس المرحلة ، وأن تكوت الظروف الخاصة بتكافؤ فرص التعليم متماثلة أيضاً بين الجميع .

(ج) أن تشجع وتعزز ، بوسائل مناسبة ، تعليم الأشخاص الذين لم يلتقوا أي تعليم ابتدئي ، أو الذين لم يستطيعوا إنهاء تعليمهم فيه ، وأن تعمل على أن يواصلوا تعليمهم على أساس قدراتهم الفردية .

(د) أن تزود القائمين بالتدريس بالتدريب دون تمييز .

المادة الخامسة

١ــ توافق الدول الأطراف في هذه الاتفاقية على أنه :

(ا) يجب ان تهدف التربية إلى إنماء شخصية الإنسان إنماءً كاملاً ، وإلى تعزيز احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية ، وأن تهدف إلى تنمية التفاهم والتسامح والصداقة بين كافة الشعوب ، والجماعات العنصرية أو الدينية ، وإلى زيادة جهود الأمم المتحدة لحفظ السلام .

(ب) يلزم احترام حرية الآباء وأولياء الأمور ، إن وجدوا ، أولا في أن يختاروا لأبنائهم معاهد خلاف المعاهد التي تنشئها السلطات العامة ، بشرط أن تكون هذه المعاهد متمشية مع المستوى التعليمي الذي لا تقبل الدولة مستوى أدنى منه ، وثانيا في أن يضمنوا تعليم أبنائهم تعليما

دينياً وآخلاقياً يتمشى مع عقائدهم مع مراعاة ما تتبعه الدولة لتطبيق تشريعاتها ، ويجب ألا يرغم شخص أو جماعة من الأشخاص على تلقي تعليم ديني يخالف عقيدته .

(ج) يلزم الاعتراف بحق الأقليات القومية في مزاولة نشاطها التعليمي ، بما في ذلك إنشاء المدارس واستخدام لغتها الخاصة ، أو التدريس بها ، وفقاً للسياسة التعليمية لكل دولة ، وبحيث :

١ _ ألا يمارس هذا الحق بشكل يمنع أعضاء تلك الأقليات من تفهم ثقافة المجتمع ولغته السائدة ، ومن الإسهام في نواحي نشاطه أو ينتقص من السيادة القومية .

٢ _ ألا يكون مستوى التعليم أدنى من المستوى العام الذي وضعته أو وافقت عليه السلطات المعينة .

٣ _ أن يكون الالتحاق بتلك المدارس اختيارياً .

المادة السادسة

عند تطبيق هذه الاتفاقية تلتزم الدول الأطراف فيها بأن تولي اهتماماً كبيراً لأية توصيات يقرها فيما بعد المؤتمر العام لمنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة من شأنها تحديد الإجراءات التي تتخذ لمكافحو التمييز في التربية في شتى صوره ، وذلك بقصد ضمان تكافؤ الفرص والمساواة في المعاملة .

المادة السابعة

تقوم الدول الأطراف في هذه الاتفاقية ، في التقارير الدورية التي تتقدم بها إلى المؤتمر العام لمنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة ، وفي المواعيد وبالكيفية التي يحددها المؤتمر العام ، بإعطاء بيانات عما أصدرته من نصوص تشريعية وتنفيذية وغيرها من الإجراءات التي اتخذتها لتطبيق الاتفاقية الحالية ، بما في ذلك الإجراءات الخاصة بتكوين وتنمية السياسة القومية التي جاءت في المادة الرابعة، وكذلك ما حققته من نتائج، وما صادفته من عقبات في تطبيق تلك السياسة.

المادة الثامنة

أي خلاف ينشأ بين دولتين أو أكثر من الدول الأطراف في الاتفاقية الحالية بخصوص تفسير هذة الاتفاقية أو تطبيقها ،ولم يسو بطريق المفاوضات يحال،إذا ما أخفقت الوسائل الأخري في تسويته،إلي محكمة العدل الدولية بناء علي طلب من أطراف الخلاف.

المادة التاسعة

لا يجوز قبول أي تحفظ في هذه الاتفاقية.

المادة العاشرة

ليس من شأن هذه الاتفاقية أن تنتقص من الحقوق التي قد يتمتع بها أفراد أو جماعات بمقتضي اتفاقيات أبرمت بين دولتين أو أكثر ، مادامت هذه الحقوق متمشية مع هذه الاتفاقية نصاً وروحاً.

المادة الحادية عشرة

حررت هذه الاتفاقية بكل من اللغات الإنجليزية والفرنسية والروسية والأسبانية ولكل من النصوص الأربعة نفس الصلاحية.

المادية الثانية عشرة

١ ـ يجوز للدول الأعضاء بمنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة وفقاً للإجراءات الدستورية المتبعة في كل منها، التصديق علي هذه الاتفاقية أو قبولها.

٢ ـ تودع وثائق التصديق أو القبول لدي المدير العام لمنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة

المادة الثالثة عشر

١_ يجوز أن تنضم لهذه الاتفاقية كافة الدول غير الأعضاء في منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة ،بناء علي دعوة من المجلس التنفيذي للمنظمة.

٢_يصبح الانضمام نافذاً عند إيداع وثيقة

الانضمام لدي المدير العام لمنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة.

المادة الرابعة عشر

تعتبر هذه الاتفاقية سارية المفعول عند انقضاء ثلاثة أشهر من تاريخ إيداع ثلاث تصديق أو قبول أو انضمام وذلك بالنسبة للدول التي أودعت وثائقها في ذلك التاريخ أو قبله،وأما الدول الأخري فتعتبر هذه الاتفاقية سارية المفعول بعد انقضاء ثلاثة أشهر علي إيداعها وثيقة التصديق أو القبول أو الانضمام.

المادة الخامسة عشرة

تعترف الدول الأطراف في الاتفاقية الحالية بأن هذه الاتفاقية قابلة للتطبيق لاعلي أراضيها الإقليمية فحسب ، وإنما أيضا علي كل البلاد الواقعة تحت إشرافها من أقاليم لاتمتع بالحكم الذاتي أو تحت الوصاية

أو مستعمرات .وتتعهد بمشاورة حكومات تلك الأقاليم أو غيرها من السلطات المعنية إذا لزم الأمر ،قبل أو عند التصديق أو القبول أو الانضمام ،وذلك بقصد تطبيق الاتفاقية علي تلك الأقاليم وأن تخطر المدير العام لمنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة بالأقاليم التي تطبق فيها بمقتضي ذلك، ويصبح الإخطار نافذاً بعد إنقضاء ثلاثة شهور من تاريخ تسلمه.

المادة السادسة عشرة

١ ـلكل دولة من الدول الأطراف في هذه الاتفاقية أن تنسحب من الاتفاقية وذلك باسمها أو نيابة عن إقليم هي مسئولة عن علاقاته الدولية.

٢ ـويبلغ الانسحاب بوثيقة كتابية تودع لدي مدير عام منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة.

٣ ـوسوف يصبح الانسحاب نافذاً عند انقضاء اثني عشرشهراً بعد تسلم وثيقة الانسحاب .

المادة السابعة عشرة

يقوم المدير العام لمنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة بإبلاغ الدول الأعضاء بالمنظمة ، وكذلك الدول غير الأعضاء المشار إليها في المادة الثانية عشرة ، الثالثة عشرة ، وكذلك الإخطارات

والإلغاءات المنصوص عليها في المادتين الخامسة عشرة والسادسة عشرة علي التوالي.

المادة الثامنة عشرة

١ــيجوز للمؤتمر العام لمنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة أن يعدل في هذه الاتفاقية ، علي أن التعديل لايلزم إلا الدول الأطراف في الاتفاقية المعدلة.

٢ــإذا أقر المؤتمر العام اتفاقية جديدة ، معدلاً بذلك الاتفاقية الحالية في مجموعها أو في بعض أجزائها ، تصير هذة الاتفاقية غير صالحة للتصديق أو القبول أو الانضمام من التاريخ الذي تصبح فيه الاتفاقية الجديدة المعدلة نافذة المفعول،مالم ينص علي غير ذلك في الاتفاقية الجديدة .

المادة التاسعة عشرة

تسجل هذة الاتفاقية لدي الأمانة العامة للأمم المتحدة بناء علي طلب من المدير العام لمنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة ، وذلك طبقاً للمادة ١٠٢من ميثاق الأمم المتحدة.

حرر في باريس في الخامس من ديسمبر ، من نسختين متساويتين في الحجة تحملان توقيع كل من رئيس المؤتمر العام في الدورة الحادية عشرة والمدير العام لمنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة ، وتسلم نسخة معتمدة منها إلي جميع الدول المشار إليها في المادة الثانية عشرة والثالثة عشرة وكذلك إلي الأمم المتحدة .

ملحق٢

توصية لمكافحة التمييز في ميدان التعليم (٤١)

المؤتمر العام لمنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة، المنقعد بباريس في المدة من١٤نوفمبر إلي١٥ديسمبر ١٩٦٠في دورته الحادية عشرة.

ذاكراً أن الإعلان العالمي لحقوق الإنسان يقرر مبدأ عدم التمييز وينادي بأن لكل شخص الحق في التعليم.

وتقديراً منه بأن التمييز في التعليم هو انتهاك للحقوق التي نص عليها في هذا الإعلان.

وتقديرا منه بأن منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة، بمقتضي نصوص دستورها ، تهدف إلي تقوية التعاون بين الأمم بقصد احترام الأمم قاطبة لحقوق الإنسان وإتاحة فرص التعليم المتكافئة للجميع.

واقتناعاً ، نتيجة لذلك كله ، بأن علي منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة،اذا تحترم التنوع القائم في النظم التعليمية القومية ،أن

---

(٤١)أقرها المؤتمر العام في دورته الحادية عشرة بباريس في ١٤ ديسمبر ١٩٦٠ .

تحرم التمييز في التعليم بكافه صوره،وعليها أيضا أن تعمل علي إنماء تكافؤ الفرص والمساواة في المعاملة للجميع في التعليم.

وبالاطلاع علي الاقتراحات الخاصة بشتى نواحي التمييز في التعليم والمدرجة في البند١٧/١/٤من جدول أعمال هذة الدورة.

وبالنظر إلي ماتقرر في الدورة العاشرة من أن هذا الموضوع يجب أن يكون موضع اتفاقية دولية ومجالاً لتوصيات للدول الاعضاء.

فإنه يقر هذة التوصية في الرابع عشر من ديسمبر ١٩٦٠

يوصي المؤتمر العام أن تطبق الدول الأعضاء النصوص الآتية وذلك باتخاذ ما يتطلبه الأمر من خطوات تشريعية أو غيرها بقصد وضع المبادئ المتضمنة في التوصية الحالية موضع التنفيذ ، وفي نطاق حدود إقليم كل منها.

(١)

١ ـ يشمل اصطلاح "التمييز" فيما يتعلق بأغراض التوصية الحالية أي امتياز ، أو حرمان ، أو تقييد ، أو إيثار يقوم علي العنصر ،أو اللون ، أو الجنس ،أو الدين ، أو الرأي السياسي ، أو غيره من الآراء ، والأصل القومي ،أو الاجتماعي ،أو الحالة الاقتصادية ، أو المولد ، ويكون من هدفه أو نتائجه إلغاء المساواة في المعاملة في شئون التعليم ، أو الانتقاص منها وبخاصة في النواحي التالية:

(ا) بأن يحرم أي شخص أو جماعة من الأشخاص من الالتحاق بالتعليم في اي مرحلة من مراحله أو أي نوع من أنواعه.

(ب) بأن يقصر أي شخص أو جماعة من الأشخاص علي تعليم من مستوي منخفض.

(ج) بأن ينشئ أو يدعم أية نظم أو معاهد تربوية منفصلة قائمة بذاتها لأشخاص بعينهم أو جماعة من الأشخاص، وذلك مع مراعاة نصوص الفقرة(٢)من التوصية الحالية.

(د) بأن يفرض علي شخص أو جماعة من الأشخاص ظروفاً تتنافى وكرامة الإنسان.

(٢)

٢_يشير اصطلاح التعليم ، فيما يتعلق بأغراض التوصية الحالية، إلي كافة أنواع التعليم ومراحله المختلفة ويتضمن فرص الالتحاق بالتعليم، ومستوي التعليم ،ونوعه ،وكذلك الظروف التي يعطي فيها.

(٣)

٣_إذا كان التمييز جائزاً في دولة من الدول ، لا تعتبر الأوضاع التالية متضمنة للتمييز وفق مدلول الفقرة (٢) من التوصية الحالية.

(ا) إنشاءأو تدعيم نظم أو معاهد تعليمية تفصل ما بين الجنسين، وذلك إذا كانت تلك النظم أو المعاهد تضمن فرصاً متساوية للالتحاق بالتعليم ، وتكفل هيئة تدريس ذات مؤاهلات من نفس المستوي ، كما تكفل مباني وأجهزة مدرسية من نفس النوع وتتيح الفرصة لدراسة نفس المواد الدراسية أو ما يناظرها.

(ب) إنشاء أو تدعيم نظم أو معاهد تعليمية منفصلة تتيح تعليمها يتفق مع رغبات والدي التلميذ أو أولياء أمره ، وذلك لأسباب دينية ، أو لغوية ، هذا إذا كان الإسهام في تلك النظم أو الالتحاق بتلك المعاهد اختيارياً ، وكذلك إذا كان التعليم المتاح مطابقا للمعايير التي وضعتها أو وافقت عليها السلطات المعنية ، وخاصة تلك التي تعد مسئولة عن التعليم في نفس المرحله.

(ج) إنشاء أو تدعيم معاهد تعليمية خاصة،إذا لم يكن الهدف من المعاهد حرمان جماعة من الجماعات وإنما إتاحة تسهيلات تعليمية بجانب التسهيلات التي توفرها السلطات العامة،وكذلك إذا كانت المعاهد تدار وفقاً لهذا الهدف، وإذا كان التعليم فيها مطابقاً للمعايير التي وضعتها أو وافقت عليها السلطات المعنية وخاصة تلك التي تعد مسئولة عن التعليم في نفس المرحلة.

(٣)

للقضاء علي التمييز ومنعه وفق مدلول التوصية الحالية،يجب علي الدول الأعضاء:

(ا) أن تلغي أية نصوص تشريعية أو تعليمات إدارية،وأن توقف أية إجراءات تنطوي علي تمييز في التعليم.

(ب) أن تضمن ،بنص القانون حينما يلزم ،عدم وجود أي تمييز في قبول التلاميذ بالمعاهد التعليمية.

(ج) أن تحظر أي تفرقة في المعاملة من جانب السلطات العامة بين المواطنين ، فيما يختص بالمصروفات المدرسية ، والمنح الدراسية ، أو أي وجه آخر من وجوه المعونة للتلاميذ وكذلك تقديم المساعدات والتسهيلات اللازمة لمتابعة الدراسة في بلاد أجنبية ، إلاإذا كانت التفرقة مبنية علي أساس الجدارة أو الحاجة

(د) بأن تحظر علي السلطات العامة،علي أي وجه من الوجوه ، بأن تميز أو تفرق بين معاهد التعليم المختلفة في تقديم المساعدات علي اعتبار أن تلاميذها ينتمون إلي جماعة معينة.

(هـ) أن تمنح التلاميذ الأجانب المقيمين في داخل أراضيها نفس الفرص في التعليم التي تمنحها لمواطنيها.

(٤)

٤ ــ يجب علي الدول الأعضاء ، علاوة علي ذلك ، أن تحقق وتنمي وتطبق سياسة قومية تنزع ، بالوسائل التي تتفق مع ظروف الحال والعرف القومي ، إلي تعزيز تكافؤ الفرص والمساواة في المعاملة في مجال التعليم وبخاصة:

(ا) بأن تجعل التعليم الابتدائي إجبارياً وبالمجان، وأن تعمم التعليم الثانوي بشتي أنواعه وأن تفتح أبوابه للجميع، وأن تيسر القبول للتعليم العالي علي قدم المساواة للجميع،علي أساس القدرات الفردية ، وأن تضمن تنفيذ الجميع للتعليم الإلزامي الذي ينص عليه القانون.

(ب)أن تضمن أن تكون مستويات التعليم متماثلة في كافة المعاهد الحكومية التي من نفس المرحلة ، وأن تكون الظروف المتعلقة بتكافؤ فرص التعليم متماثلة أيضا بين الجميع.

(ج)أن تشجع وتعزز بوسائل مناسبة تعليم الأشخاص الذين لم يتلقوا أي تعليم ابتدائي أو الذين لم يستطيعوا إنهاء تعليمهم فيه،وأن تعمل علي أن يوصلوا تعليمهم علي أساس قدراتهم الفردية.

(د)أن تزود القائمين بالتدريس بالتدريب دون تمييز.

(٥)

يجب أن تتخذ الدول الأعضاء كافة الإجراءات الضرورية لكفالة تطبيق المبادئ الآتية:

(ا) يجب أن تهدف التربية إلي إنماء شخصية الإنسان ، إنماءً كاملاً ، وإلي تعزيز احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية وأن تهدف إلي تنمية التفاهم والتسامح والصداقة بين كافة الشعوب والجماعات العنصرية أو الدينية ، وإلي زيادة جهود الأمم المتحدة لحفظ السلام.

(ب) يلزم احترام حرية الأباء ، وأولياء الأمور ، إن وجدوا ، أولا في أن يختاروا لأبنائهم معاهد غير المعاهد التي تنشئها السلطات العامة ، بشرط أن تكون هذه المعاهد متمشية مع المستوي التعليمي الذي لا تقبل الدولة مستوي أدني منه ، وثانياً في أن يضمنوا تعليم أبنائهم تعليما دينياً وأخلاقياً يتمشي مع عقائدهم ، مع مراعاة ماتتبعه الدولة لتطبيق تشريعاتها ، ويجب ألا يرغم شخص أو جماعة من الأشخاص علي تلقي تعليم ديني يخالف عقيدته.

(ج) يلزم الاعتراف بحق الأقليات القومية في مزاولة نشاطها التعليمي بما في ذلك إنشاء المدارس واستخدام لغتها الخاصة ، أو التدريس بها ، وفقاً للسياسة التعليمية لكل دولة ، وبحيث:

(١) ألا يمارس هذا الحق بشكل يمنع أعضاء تلك الأقليات من فهم ثقافة المجتمع ولغته السائدة ، ومن الإسهام في نواحي نشاطه ، أو ينتقص من السيادة القومية.

(٢) ألا يكون مستوي التعليم أدني من المستوي العام الذي وضعته أو وافقت عليه السلطات المعنية.

(٣) أن يكون الالتحاق بتلك المدراس اختيارياً.

(٦)

عند تطبيق هذة التوصية ، يجب علي الدول الأعضاء أن تولي اهتماماً كبيراً لأية توصيات يصدرها فيما بعد المؤتمرالعام لمنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة من شأنها تحديد الإجراءات التي تتخذ لمكافحة التمييز في التربية في شتي صوره،وذلك بقصد ضمان تكافؤ الفرص والمساواة في المعاملة. . وكذلك ماحققته من نتائج ، وما صادفته من عقبات في تطبيق تلك السياسة .

(٧)

تقوم الدول الأعضاء، في التقارير الدورية التي تتقدم بها إلي المؤتمر العام لمنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة وفي المواعيد وبالكيفية التي يحددها المؤتمر العام ، بإعطاء بيانات عما أصدرته من نصوص تشريعية وتنفيذية ، وغيرها من الإجراءات الخاصة بتكوين وتنمية السياسة القومية التي جاءت في الفقرة (٤)

الفهرس